

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



A AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO NUMA ENTIDADE PÚBLICA

Joana Rita Caetano Gonçalves

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de Especialidade em Formação de Adultos

**Relatório de Estágio orientado
Pela Prof.^a Doutora Paula Guimarães**

2015

RESUMO

No âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, área de especialização Formação de Adultos, realizei um estágio curricular na Marinha de Guerra Portuguesa, mais propriamente no Observatório da Qualidade da Formação. Neste sentido, colaborei no desenvolvimento de atividades promotoras da melhoria do Sistema de Formação Profissional da Marinha. O SFPM representa o conjunto articulado dos meios organizacionais, materiais e humanos, destinados a assegurar a formação profissional do pessoal da Marinha. O Observatório da Qualidade da Formação acompanha e monitoriza o Sistema de Formação Profissional da Marinha, recolhendo e analisando dados de modo a realizar a apreciação dos resultados das atividades desenvolvidas ao longo do ciclo formativo.

A Avaliação Externa é um processo que ocorre em três momentos diferentes: antes, durante e após a formação. Num momento antes da realização de cada curso a Direção de Formação efetua a avaliação e o controlo do processo de elaboração da documentação de curso. Durante a formação a DF desenvolve um processo de avaliação no decurso da formação, esta avaliação desenvolve-se através de inspeções/auditorias técnicas na área da formação às Escolas e Centros de Formação do SFPM. Após a formação, é desenvolvida a avaliação da eficácia da formação com o objetivo de produzir informação acerca dos resultados e efeitos da atividade formativa. A avaliação da eficácia da formação é realizada por amostragem e abrange os cursos inseridos nos Planos de Atividades de Formação da Marinha (PAFM) I e II e no Plano de Atividades de Formação Nacional (PAFN) e do Plano de Atividades de Formação no Estrangeiro (PAFE).

Na medida em que compete à DF e ao OQF analisar, avaliar e decidir sobre as medidas a implementar e elaborar os Relatórios de Avaliação Externa (RAE) da formação, e tendo em conta a melhoria do SFPM, o presente estágio procura, através da documentação de curso, análise de dados e realização de relatórios de avaliação, compreender o efeito da avaliação externa no SFPM.

Palavras-chave: Avaliação Externa; Formação Profissional; Observatório da Qualidade da Formação; Marinha de Guerra Portuguesa.

ABSTRACT

Within the Master's Degree in Education Sciences, in the area of expertise Adult Education, I realized a curricular traineeship in the Portuguese Navy, more accurately in the Quality Observatory Training. In this sense, he collaborated in the development of activities that promote the improvement of the Navy Professional Formation System (SFPM). The SFPM represents the set of articulated organizational, material and human, to ensure the training of Navy personnel. The Quality Observatory Training accompanies and monitors the vocational training system of the Navy, collecting and analyzing data in order to carry out the assessment of the results of the activities developed throughout the training cycle.

The external evaluation is a process that occurs in three different times: before, during and after training. At a time prior to each course, the Direction Training performs the assessment and monitoring of the course documentation preparation process. During training, DF develops an evaluation process during the training, this evaluation is developed through inspections / audits in the area of technical training to schools and SFPM Training Centers. After the training, it is developed to evaluate the effectiveness of training in order to produce information on the results and effects of the training activity. Evaluation of the effectiveness of the training is carried out by sampling and covers inserted courses in the plans of the Navy Training Activities (PAFM) I and II and the Plan of National Training Activities (PAFN) and Training Activities Plan Abroad (PAFE).

Insofar as it is for the DF and OQF analyze, evaluate and decide on the measures to implement and develop the Reports of external evaluation (RAE) training, and taking into account the improvement of SFPM, this stage looking through of course documentation, data analysis and conducting evaluation reports, understand the external evaluation of the effect on SFPM.

KEYWORDS

External Evaluation; Professional Training; Monitoring the Quality of Education; Portuguese Navy.

LISTA DE SIGLAS

CALM	Contra-Almirante
CNQ	Catálogo Nacional de Qualificações
DSF	Direção do Serviço de Formação
DSP	Direção do Serviço de Pessoal
MESUP1	Manual da Qualidade da Formação
OQF	Observatório da Qualidade da Formação
PAFM I	Plano de Atividades de Formação da Marinha- Parte I
PAFM II	Plano de Atividades de Formação da Marinha- Parte II
PAFN	Plano de Atividades de Formação Nacional
PAFE	Plano de Atividades de Formação no Estrangeiro
PESUP1	Modelo de Documentação de Curso
RAI	Relatório de Avaliação Interna
RAE	Relatório de Avaliação Externa
RTF	Repartição de Tecnologias de Formação
SFPM	Serviço de Formação Profissional da Marinha
SNQ	Sistema Nacional de Qualificações
SSP	Superintendente dos Serviços de Pessoal
VALM	Vice Almirante

AGRADECIMENTOS

Ao longo da nossa vida vamos constituindo o nosso percurso aos poucos, vamos aumentado a nossa sabedoria através dos conhecimentos adquiridos e da relação com as pessoas. Somos um ser inacabado, ou seja, ao longo da nossa vida vamos sempre aprendendo coisas novas. Existem as pessoas que nos acompanham durante o percurso da nossa vida, existem aquelas pessoas que se cruzam por acaso e até outras que acabam por sair das nossas vidas. Importa aquelas que nunca nos deixam de apoiar e que estão connosco em todos os momentos, sejam eles bons ou maus. Este foi mais um percurso na minha vida e tive ao meu lado pessoas maravilhosas que sempre me apoiaram quando eu mais precisei e nunca desistiram de mim. No início do Mestrado tive também a maior e melhor supressa de toda a minha vida: O meu filho Martim e foi por ele que lutei e que irei lutar sempre, com todas as minhas forças, para concretizar os meus objetivos.

À Professora Paula Guimarães, orientadora de estágio, agradeço todo o apoio, a partilha de saberes e conhecimentos e toda a contribuição e ajuda para a realização do meu trabalho. Um muito obrigado por me ter acompanhado nesta jornada.

À Comandante Otilia Pereira, minha orientadora de estágio, que me orientou durante o meu estágio na Marinha, e pela integração que proporcionou e pelos conhecimentos que me passou ao longo destes seis meses.

Aos restantes membros da Direção da Formação e do Observatório da Qualidade da Formação, pela excelente integração que me proporcionaram.

Aos verdadeiros amigos que sempre estiveram presentes na minha vida, que me apoiaram nas minhas decisões e que nunca me abandonaram.

À minha família que esteve sempre do meu lado e que acreditou sempre em mim e que me deu forças para concluir esta etapa da minha vida académica.

À pessoa mais importante da minha vida, o meu filho Martim, por me ter dado a conhecer o amor incondicional, por me ter ensinado, a cada dia, ser a melhor mãe que poderia ser, e foi por ele que nunca desisti, foi por ele que lutei sempre com todas as minhas forças e é por ele que farei de tudo para lhe proporcionar um bom futuro.

Agradeço profundamente a todos que contribuíram para a concretização deste mestrado.

A todos o meu Muito Obrigado.

“ Se não puder voar, corra. Se não puder correr, ande. Se não puder andar, rasteje, mas continue em frente de qualquer jeito”. Martin Luther King

ÍNDICE

NOTAS INTRODUTÓRIAS	9
I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	11
1.1. Educação e Formação de Adultos.....	11
1.2. Formação Profissional	13
1.3. Modo (s) como a Formação é entendida no SFPM	23
1.4. A Avaliação da Formação.....	25
1.5. Modo (s) como a Avaliação é entendida no SFPM	33
1.6. Qualidade e Gestão da Qualidade da Formação	38
PARTE II: ESTÁGIO REALIZADO	42
2. Motivação e Objetivos do Estágio	42
2.1. Caracterização da Entidade.....	43
2.2. Trabalho Realizado	49
PARTE III: O CASO EM ANÁLISE	53
3.1. Técnicas de Recolha de Dados	53
3.2. Elaboração do Relatório de Avaliação Externa	58
3.3. Objeto de Estudo.....	59
3.4. O Caso em Análise	62
3.5. Análise de dados	63
NOTAS FINAIS.....	78
BIBLIOGRAFIA	80
ÍNDICE DE ANEXOS	
ANEXO A- Procedimentos Protocolares.....	A
- Minuta Protocolo.....	A1
- Certificado de Frequência de Estágio.....	A2

ANEXO B- Instrumentos de Recolha de Dados Utilizados.....B

- Guião de Entrevista Semi-Diretiva à Chefe do OQF.....B1
- Transcrição da Entrevista ao Chefe do OQF.....B2
- Análise de Conteúdo da Entrevista.....B3

ANEXO C- Propostas de Alteração.....C

- Questionário de Caracterização do Formador e Técnico de Formação.....C1
- Guião de Entrevista ao Chefe de Departamento e Diretor Técnico Pedagógico.....C2

ÍNDICE DE FIGURAS

- Figura 1.....22
- Figura 2.....28
- Figura 3.....65
- Figura 4.....68
- Figura 5.....69
- Figura 6.....70
- Figura 7.....70
- Figura 8.....71
- Figura 9.....72
- Figura 10.....72
- Figura 11.....73
- Figura 12.....74
- Figura 13.....74
- Figura 14.....75
- Figura 15.....75

NOTAS INTRODUTÓRIAS

Ao longo da minha licenciatura em Ciências da Educação fui demonstrando mais aptidão e gosto pessoal pelas unidades curriculares de formação, o que me levou à escolha do Mestrado em Ciências da Educação, na especialidade de Formação de Adultos. Considero que a Licenciatura e o Mestrado em Ciências da Educação formam os alunos em áreas muito abrangentes e permite-nos ter um olhar diversificado sobre a educação e a formação.

Segundo Estrela (2006), «as Ciências da Educação têm permitido um conhecimento específico e objetivo das diversas áreas em que se desenvolve a teorização e a prática educacional. Embora com variações metodológicas significativas, (...) que têm aprofundado saberes próprios, talvez nem sempre devidamente atualizados entre si, mas que contêm um enorme potencial de desenvolvimento humano, de que há algumas dezenas de anos atrás não se tinha a mínima suspeita».

Desta forma, decidi ingressar no Mestrado em Formação de Adultos, não só para ganhar mais experiência e novos conhecimentos na área da educação e formação mas também para expandir conhecimentos, evoluir profissionalmente e desenvolver os horizontes académicos bem como o espírito crítico.

O 2ºano do Mestrado constitui-se num ano de apoio à realização da dissertação, trabalho de projeto e relatório de estágio. Entre as possibilidades existentes para o trabalho autónomo final, a minha escolha incidiu sobre a modalidade de estágio, na medida em que esta modalidade irá possibilitar uma oportunidade de evoluir profissionalmente na minha área de estudo.

Neste sentido, optei pela realização de um estágio curricular na Marinha de Guerra Portuguesa. Decidi optar por esta entidade, pois sempre tive um gosto enorme pela vida militar, mais especificamente pela Marinha, e assim que tive a oportunidade de realizar o estágio curricular nesta instituição decidi prontamente aproveitar a oportunidade que me foi dada.

O estágio na Marinha de Guerra Portuguesa decorreu na Direção de Formação (DF), mais especificamente no Observatório da Qualidade da Formação (OQF). A DF tem por missão administrar o Sistema de Formação Profissional da Marinha e o OQF tem

como missão tratar a parte avaliativa inerente ao Sistema de Formação Profissional da Marinha.

O presente estágio teve início a 1 de Dezembro de 2014 e término a 31 de Maio de 2015. Durante o percurso do estágio tive a orientação da Capitão-Tenente Otília Pereira (Chefe do OQF), que me ajudou e apoiou bastante ao longo da realização do meu trabalho.

A Marinha de Guerra Portuguesa detém o monopólio da formação no seu âmbito específico. Desta forma, a Direção de Formação foca-se cada vez mais em programas de auditoria e de avaliação externa de modo a monitorizar e produzir informação relevante sobre a qualidade do ensino e da formação.

Neste sentido, o objetivo deste estágio foi compreender o impacto da avaliação externa no plano de atividades de formação contínua da Marinha. Neste sentido desenvolvi um vasto conjunto de atividades que descrevo ao longo deste relatório.

Apoiado nas Normas do Manual de Publicação da American Psychological Association (2001), a estrutura do presente relatório de estágio encontra-se dividida da seguinte forma:

- Parte I: Enquadramento Teórico- Este contém temáticas relacionadas com o objeto de estudo do estágio, como por exemplo, a formação profissional contínua e a avaliação da formação. Estágio Realizado- Este contém temáticas relacionadas com as motivações e objetivos do estágio; caracterização da entidade; trabalho realizado (ao longo do estágio) e técnicas de recolha de dados;
- Parte II: Estágio Realizado- Este contém temáticas relacionadas com as motivações e objetivos do estágio; caracterização da entidade; trabalho realizado (ao longo do estágio) e técnicas de recolha de dados;
- Parte III: O caso em Estudo: Este ponto contém a caracterização do curso em estudo, técnicas de recolha de dados e a avaliação externa.
- Por último, tem lugar um espaço para as notas finais onde é feita uma reflexão sobre os resultados finais, as aprendizagens e mais-valias do estágio.

PARTE I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. Educação e Formação de Adultos

A educação de adultos é um campo que se caracteriza pela sua complexidade e diversidade de práticas. A educação de adultos tem um longo passado e uma curta história. Esta história começou a construir-se no século XIX, mas é sobretudo ao longo do século XX que a educação de adultos se destaca nos sistemas educativos, quer a nível da alfabetização, da formação profissional e, ainda, da educação popular e de intervenção local.

Diversos autores apontam para uma distinção entre educação de adultos e formação de adultos. Segundo Marie-Christine Josso (2005) educação “é a ação de uma sociedade, tal como ela é pensada pelas instâncias políticas. (...) A educação é essencialmente dependente das políticas” (p.116), ou seja, a educação rege-se por políticas que são necessárias à regulação da sociedade e, por outro lado, facilita a adaptação das pessoas à evolução desta mesma sociedade. Neste sentido formar significa acompanhar o formando nas suas problemáticas de formação e no seu dia-a-dia, tendo em conta as suas experiências já adquiridas.

Segundo Canário (2008), a educação de adultos é um “campo diverso de práticas educativas” e desde os anos 60 é possível estruturar quatro subconjuntos de práticas educativas: alfabetização¹, formação profissional, animação sociocultural e desenvolvimento local. A formação profissional é importante para o desenvolvimento de uma sociedade, no sentido em que, qualifica e requalifica os adultos que estão no ativo ou que pretendem integrar o mercado de trabalho. Deste modo, através de pessoas mais qualificadas, o mercado de trabalho torna-se mais competitivo e a sociedade em geral mais apta e ágil.

¹ A alfabetização pode ser interpretada como uma segunda oportunidade dos adultos aprenderem. Trata-se de um processo direcionado para adultos iletrados ou com pouca escolaridade e que, na fase adulta, podem aprender os saberes básicos. A alfabetização de adultos é um processo muito importante, no sentido, em que os seus resultados se podem refletir num curto prazo de tempo na sociedade.

A educação formal encontra-se relacionada com a inscrição continua em instituições estruturadas, de escolaridade formal, desde a infância até à educação (Illich, 1971 cit. in Bernardes, 2011). A aprendizagem ocorre assim em instituições de educação ou de formação com objetivos definidos e é intencional do ponto de vista do educando.

O conceito de educação informal remete para as situações de que não são fornecidas por uma instituição de educação ou formação. Uma situação de formação não formal é estruturada, pois existem objetivos de aprendizagem, tem uma duração, existe um apoio à aprendizagem, sendo esta também intencional (Bernardes, 2011). Segundo Canário (2006) “estes processos são marcados pela flexibilidade de horários, programas e locais, possuindo, em geral, um carácter voluntário, não existindo preocupações de certificação e são pensados à medida de públicos e situações singulares.

As atividades de educação informal permitem a aquisição de conhecimentos ou habilidades fora dos currículos das instituições de programas educacionais, cursos ou *workshops* (Bernardes, 2008). Para Canário (2006) “são processos que correspondem a todas as situações potencialmente educativas, mesmo que pouco ou nada organizadas ou estruturadas. A educação informal ocorre em situações acidentais ou de forma espontânea.

Tal como Canário, podemos então considerar que a política educativa atual tem defendido a necessidade da educação, formação e aprendizagem ao longo da vida, o que pressupõe a valorização das aprendizagens que se realizam no decurso da vida dos indivíduos. É uma abordagem que se fundamenta nas necessidades de educação exigidas pela sociedade atual, em acelerada transformação, logo exigindo uma atualização constante, uma educação permanente dos indivíduos. Assim, para além da educação formal – aquela que comumente se identifica com a que é ministrada pelas instituições de ensino – há todo um leque importante de aprendizagens que se fazem ao longo da vida e em contextos muito variados, não apenas formal, mas também não formal e informal (Costa, 2010).

Assim, podemos afirmar que a educação informal ocorre no dia-a-dia, num processo contínuo e ao longo da vida, em contextos diversificados, não é intencional, não é estruturada ou planificada, não está institucionalizada. Esta aprendizagem “pode

definir-se como tudo o que aprendemos mais ou menos espontaneamente a partir do meio em que vivemos” (Pinto, 2005 cit. in Costa, 2010).

A aprendizagem em contexto não formal é valiosa, pois permite a aprendizagem da diferença, a convivência, a socialização do respeito mútuo, a adaptação a diferentes culturas, o reconhecimento dos indivíduos e do papel do outro, a construção da identidade coletiva do grupo, o estabelecimento de regras éticas de conduta socialmente aceites (Ghon, 2006 cit. in Costa, 2010). Permite, em suma, desenvolver valores e competências essenciais ao exercício de uma cidadania responsável, o saber-ser e o saber-estar (Costa, 2010).

1.2. Formação Profissional

Se a educação é frequentemente vista com um conceito abrangente, que envolve níveis de formalização (formal, não formal e informal), práticas, atores e finalidades muitos diversos (de entre estas aquelas que se relacionam com os valores associados a educar e educar-se, como a igualdade, a justiça, a liberdade, a solidariedade, o respeito pelo outro e pela diferença, etc.), a formação é frequentemente vista como ligada ao trabalho e a tarefas de natureza profissional.

Adicionalmente, outros autores, nomeadamente aqueles franceses ou de influência francófona, têm identificado uma relação estreita entre a educação e o ensino (o que leva, por exemplo, a que o Ministério da Educação seja sobretudo o ministério do ensino público e que essa circunstância não levante grandes dúvidas), enquanto a formação aproxima-se da definição que na Alemanha (e também nos países escandinavos) se atribui a *Bildung* – formação em sentido abrangente em termos de finalidades, práticas, métodos e avaliação, em que formadores e formandos se juntam num processo de desenvolvimento pessoal e social.

O movimento da educação permanente, surgido em finais dos anos de 1960, veio atribuir novos significados a educação (a formação e aprendizagem), no quadro da crise da escola, ao se basear numa lógica que contradizia a lógica da acumulação de conhecimentos e ao propor que a educação se baseava num processo de aprender a ser (Canário, 1999). “Encarado como um processo contínuo que, desde o nascimento à morte se confunde com a existência e a “construção da pessoa”, a perspetiva da educação

permanente aparece como um *princípio reorganizador de todo o processo educativo*, segundo orientações que permitiam superar a dominância quase exclusiva das concepções e práticas escolarizadas. Esta reorganização e reequacionamento do processo educativo tem como ponto de referência central a emergência da pessoa, como *sujeito da formação* e tem como base três pressupostos principais: o da *continuidade* do processo educativo, o da sua *diversidade* e o da sua *globalidade*. Pressupostos que se materializam em processos de aprendizagem que resultam da combinação de situação e modalidades de formação diferenciadas quanto ao seu nível de formalização e quanto à relação com os outros e com o mundo. A educação permanente, assim concebida, enfatiza a sua dimensão cívica, indissociável da construção da cidade educativa” (Canário, 1999: 87-88). Quando falamos em Formação Profissional temos de ter em conta os seguintes conceitos:

➤ Formação profissional inicial

Ensino geral ou formação profissional que se desenrola no âmbito do sistema de ensino ou formação inicial, em princípio antes da entrada na vida ativa.

Para determinados autores, uma formação completa realizada após a entrada na vida ativa pode ser considerada como formação inicial e o ensino e a formação iniciais cobrem todos os níveis, no âmbito das vias de ensino geral ou profissional (a tempo inteiro em estabelecimento de ensino ou em alternância) ou no regime de aprendizagem (in CEDEFOP (2014). *Terminology of European Education and Training*, p. 101).

➤ Formação profissional contínua

Toda a atividade de ensino ou de formação empreendida após a saída do sistema de ensino ou de formação iniciais, ou após a entrada na vida ativa, permitindo ao indivíduo: – desenvolver ou atualizar os seus conhecimentos e/ou competências; – adquirir novas competências na perspetiva de uma promoção socioprofissional ou de uma reclassificação / reconversão; – prosseguir o seu desenvolvimento pessoal ou profissional. A educação e a formação contínuas inserem-se no quadro da aprendizagem ao longo da vida, englobando todas as formas de educação (ensino geral, especializado ou profissional, ações de formação formais ou não-formais, etc.). A educação e a formação contínuas constituem um fator determinante na empregabilidade dos indivíduos (in CEDEFOP (2014). *Terminology of European Education and Training*, p. 53).

A formação profissional contínua impôs-se sobretudo após a II Grande Guerra nos países ocidentais, assumindo-se frequentemente como a resposta para todos os problemas, nomeadamente aqueles associados ao emprego (e à gestão do desemprego) e à mobilidade social.

Todavia, segundo Canário (1999), se num primeiro momento se verificou uma “procura eufórica” pela formação e a crença desmesurada acerca das suas potencialidades, mais recentemente assiste-se a um “sentimento de decepção”, inerente à perceção sobre a sua ineficácia, ligada à persistência de atividades de formação formalizadas e escolarizadas, baseadas numa lógica cumulativa das ações de formação suportadas por perspetivas instrumentais e adaptativas. No sentido de uma visão determinista da ação humana, “A perspetiva instrumental e adaptativa dos processos de formação, fundamenta-se numa visão global do homem como entidade “programável” que tem sustentado a ideia de que, com base na formação, seria possível criar um “homem novo” (Canário, 1999: 40). Mais recentemente, novos modos de pensar e organizar os processos de trabalho envolvem novos saberes, como, por exemplo, trabalhar em equipa, pensar à escala da organização, agir estrategicamente e por antecipação. A formação torna-se uma componente da gestão e mobilização dos recursos humanos nas organizações de trabalho, em que se passa de uma *lógica de fatores* (da formação profissional instrumental e adaptativa) para uma *lógica de atores*, em que se prefere uma estratégia de formação global, participativa e interativa, tendo em vista a construção de uma visão partilhada e consensual da organização e do seu futuro, das suas finalidades, dos meios de ação e dos valores que lhe estão subjacentes (Canário, 1999: 44).

O conceito de formação profissional encontra-se associado a processos de aprendizagem que visam o desempenho de tarefas vocacionais (Walker cit. in Cruz, 1998) delimitadas pelas organizações de trabalho. Este conceito propõe mudanças ao nível profissional baseadas numa conceção de competitividade económica influenciada pela teoria do capital humano e numa conceção humanista que afirma o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo assim como o desenvolvimento global da sociedade, onde é assim valorizada a análise da formação para o trabalho, cidadania e mudança social (Almeida, Alves, & Bernardes, 2008).

Numa perspetiva tradicional, a formação inicial tinha como objetivo preparar o indivíduo para o exercício de uma atividade profissional, e a formação contínua era vista como uma “reciclagem” que iria remediar as lacunas dos conhecimentos adquiridos (Canário, 2008). Contudo, com a rápida evolução tecnológica e com as necessidades na sociedade atual, esse cenário foi ultrapassado. Segundo o mesmo autor, as pessoas deixaram de ser vistas como umas “peças de uma organização” e passaram a ser vistas como “recursos humanos”, ou seja, passou-se valorizar as competências não técnicas que permitam ao indivíduo pensar e agir de forma autónoma e criativa.

Muitas das aprendizagens são, geralmente, planeadas pela organização e têm como objetivo o desenvolvimento sistemático de atitudes, conhecimentos e competências que definem padrões comportamentais necessários ao desempenho adequado de tarefas desempenhadas em contexto profissional (Latham, 1988a, p.548, citado em Cruz, J. 1998). A formação profissional é um instrumento essencial para contribuir para a sustentabilidade dos processos de competitividade económica e social. Além disso, é capaz de contribuir para dotar os atores sociais de capacidades essenciais para a sua afirmação e participação nos processos de mudança socioeconómica.

Nos dias que ocorrem a formação profissional nas organizações é bastante importante na medida em que se complementa uma visão do cidadão trabalhador com uma visão do trabalhador qualificado. Este deve ser dotado de competências com o objetivo de melhorar a performance da organização e ser capaz de ser autónomo e responsável. Segundo Bernardes (2008), a formação contribui para aumentar a competitividade e o desenvolvimento do trabalhador como pessoa.

Segundo Pineda (1995 cit.in Bernardes) a educação é o desenvolvimento do indivíduo no sentido global, sem nenhuma relação específica com o trabalho. A formação pode conter esta dimensão de educação, de formação geral e de desenvolvimento pessoal. Desta forma, o termo formação compreende, mudanças ao nível profissional. A formação pode ter também um cariz de desenvolvimento pessoal e social, que, de alguma forma, se relacione depois com o trabalho que o indivíduo exerce.

Existem diversas abordagens no campo da educação e formação de adultos: Abordagem simplista, que não tem em consideração os objetivos ou os resultados que se supõem com a formação; abordagem funcionalista, que considera que a formação

contínua dos trabalhadores se refere á sua capacitação para exercer corretamente a sua profissão e as tarefas exigidas para o seu posto de trabalho; abordagem racionalista que se caracteriza por ser orientada para a melhoria das operações e dos resultados económicos das empresas.

Ao longo do meu estágio pude observar que a formação que é dada na instituição é uma formação com um cariz funcionalista, ou seja, os indivíduos têm formação porque são “obrigados” a tal para exercerem corretamente a sua profissão, isto é, são formados para aprenderem a fazer bem as suas tarefas do quotidiano.

Neste sentido, verifica-se que o próprio conceito de formação pode ser limitativo e surgir associado a intervenções em que existe um formador, há conteúdos, e se pretendem mudanças de comportamento. Contudo, não tem que ser necessariamente assim: nem a formação tem que ser apenas técnica nos seus conteúdos, nem os seus fins e objetivos tem que ser restritos, não contemplando uma dimensão educativa.

A OCDE (OECD,1997 cit. in Bernardes) apresenta uma definição já mais abrangente na medida em que encerra outras dimensões que não apenas as competências técnicas. Considera a formação (e desenvolvimento) como “todo o processo pelo qual um individuo desenvolve as competências requeridas nas tarefas relacionadas com o trabalho”. Nela cabem as atividades de formação que visam a aquisição de capacidades e competências atuais e futuras. Visto que é uma definição geral, pode incluir todas as categorias de formação: formação formal e informal, formação no posto de trabalho e formação em sala, formação específica e formação geral. No entanto, esta é uma definição que não clarifica se o tipo de competências a que se refere inclui uma dimensão educativa ou de formação geral, no sentido de ser integradora e dar uma visão global.

A autora já citada considera que além de habilitar de forma progressiva para realizar tarefas de maior importância, a formação deve ser uma fonte de satisfação profissional e de melhoria das condições pessoais, ao mesmo tempo que cobre as necessidades dos postos de trabalho. Segundo Buckley e Caple (1991 cit. por Bernardes) a formação está mais orientada para o trabalho do que para a pessoa e a educação está mais orientada para a pessoa. Na linha de pensamento destes autores, enquanto a formação aborda conhecimentos e técnicas para levar a cabo determinadas tarefas específicas, a educação dota de estruturas mais teóricas e conceptuais concebidas para

estimular as capacidades analíticas e críticas do indivíduo. A formação pode promover a autonomia dos indivíduos no sentido de estes procurarem sempre mais. A formação pode enquadrar-se assim numa lógica de ação social, na medida em que favorece a promoção profissional e eleva os níveis de qualificação dos trabalhadores. As pessoas, as empresas e o país podem obter mais benefícios se a formação for dotada desta componente de educação ou de formação geral, no sentido de preparar para a vida e para uma cidadania ativa.

A formação profissional favorece o desenvolvimento dos indivíduos partindo dos conhecimentos adquiridos e das experiências vividas por estes, permitindo assim uma melhor adaptação ao meio socioeconómico. Os indivíduos ficam assim aptos a desenvolverem as suas capacidades e melhorarem as suas atitudes ou comportamentos, o que leva a um aumento das suas competências técnicas ou profissionais. Deste modo, para realizar formação é necessário ter em conta as práticas de formação e diversos aspetos como o conhecimento do contexto organizacional e das intenções da entidade que encomenda ou realiza a formação, a gestão de recursos humanos, financeiros e pedagógicos e a definição e produção de competências necessárias para se realizar uma formação coerente e eficaz.

A formação profissional é um instrumento essencial para contribuir para a sustentabilidade dos processos de competitividade económica e social. Além disso, é capaz de contribuir para dotar os atores sociais de capacidades essenciais para a sua afirmação e participação nos processos de mudança socioeconómica. Cruz (2008) afirma que muitos dos programas formativos realizados nas organizações não são exclusivamente técnicos, mas sim orientados para dotar os participantes de competências gerais (liderança, gestão de tempo, comunicação, etc.) que são facilmente transferidos de uma organização para a outra. Em relação a este aspeto, da transferência de competências para outros contextos, Stevens e Walsh (cit. in Cruz, 1998) referem a distinção existente entre formação específica e formação geral. A formação específica contribui para o aumento da produtividade, dos participantes, na organização (baixa transferibilidade das práticas e dos conteúdos) e a formação geral permite aumentar a produtividade potencial dos indivíduos em geral, tornando-os assim mais atraentes para outras organizações (elevada transferibilidade de práticas e conteúdos para outros contextos).

➤ **Práticas de Formação Profissional**

Muitos gestores referem que as organizações promovem formação com a finalidade de facilitar aos trabalhadores a aquisição de competências, habilidades e conhecimentos necessários para realizarem corretamente as suas tarefas, prepará-los para serem transferidos ou promovidos a outros postos de trabalho, e ajudá-los a adequarem-se ao grupo de trabalho em que se encontram inseridos.

Segundo Caetano (2000, cit. in Bernardes,2008) as organizações focam-se em aumentar as competências e conhecimentos dos seus trabalhadores para que seja possível dar resposta aos seus objetivos a curto prazo e não para aumentar as suas qualificações e para que se envolvam enquanto profissionais. No entanto, segundo Saramona (2002, cit. in Bernardes,2008) o facto é que os agentes decisores querem ver aplicados de forma imediata essas competências e conhecimentos adquiridos, embora nem sempre o adquirido na formação se possa transferir para a prática da atividade profissional e muito menos contribuir para o desenvolvimento da organização.

As organizações podem assumir uma perspetiva mais ampla nas práticas e nos processos de formação. Deste modo, na análise das práticas de formação das organizações, a abordagem deve situar-se sobre as situações de formação formal, informal e não formal, e nas fases que compõem a gestão da formação, que se situam do nível dos diagnósticos, da conceção, do planeamento, da organização e da execução da formação, até à sua avaliação. Antes de realizar o processo de formação é necessário analisar as necessidades dos formandos. Segundo Bourgeois (1991, cit. in Bernardes, 2011) a análise de necessidades é simultaneamente um processo de esclarecimento e de negociação. De esclarecimento, pois trata-se de descodificar as representações dos indivíduos para procurar as soluções mais negociações. Por outro lado, de negociação pois qualquer análise de necessidades deve envolver os diferentes atores e conduzir a uma decisão: tomar medidas de formação ou uma combinação de ação de formação e outro tipo de ação, ou até mesmo a decisão de não recorrer a formação. No processo de análise de necessidades é necessário proceder-se a diagnósticos, em que se identificam as competências coletivas e individuais e são definidas as áreas temáticas a desenvolver com

vista à definição dos objetivos pedagógicos. Depois dos objetivos a curto e longo prazo serem definidos é necessário proceder à análise individual.

Quanto à conceção e execução da formação, é necessário tratar os trabalhadores com respeito e atribuir aos mesmos um sentido de autoridade, responsabilidade e controlo sobre aspetos importantes do seu trabalho. É importante identificar os conteúdos abordados e conhecer os meios, as regras, os sistemas de valores que são impostos e nos quais os indivíduos se movem.

Além das práticas de aprendizagem formal é importante também considerar as práticas de aprendizagem informal e não-formal. Estas práticas incluem todas as situações de aprendizagem adquiridas fora de contextos específicos de aprendizagem que se enquadram nos conceitos de aprendizagem experiencial (Kolb, 1984; Barbier et al., 1996 cit. in Bernardes, 2011) e de formação por projeto (Kolmos, 1996 cit. in Bernardes, 2011) ou grupos de trabalho e de formação (Barbier et al., 1996 cit. in Bernardes, 2011). Ao analisar estas práticas de aprendizagem é possível tornar visível, todo o âmbito do conhecimento e das experiências realizadas pelos indivíduos, na empresa, independentemente do contexto onde a aprendizagem ocorre. Estão incluídos na aprendizagem informal as práticas de aprendizagem provenientes das atividades da vida diária relacionadas com a família, o lazer, ou o trabalho.

Ao analisar as práticas de formação é necessário ter em conta também a análise dos destinatários, pois esta permite entender a igualdade ou desigualdade de oportunidades no acesso à formação. Os fatores que podem contribuir para a análise dos destinatários são diversos, como por exemplo: o nível de qualificação, o grupo funcional, os custos ou o investimento por grupo profissional, a idade ou o tipo de contrato. Segundo Bernardes (2008), na perspetiva da teoria do capital humano, os trabalhadores mais qualificados têm maior acesso para a formação, relativamente aos trabalhadores menos qualificados. Os indivíduos com um nível superior de educação têm mais probabilidades de participar em ações de formação e educação do que aqueles que não tenham adquirido um nível secundário de educação. Para além de terem mais probabilidades de acesso à formação, os indivíduos quanto mais formados forem mais é o desejo que têm em ter formação.

Outro aspeto a ter em conta na análise das práticas de formação são os recursos de que as empresas dispõem e que afetam à formação. Segundo Bernardes (2011), os departamentos de formação, o número de técnicos e a sua qualificação, os recursos físicos, são fatores que permitem não só compreender o investimento em termos de custos que a organização faz em formação, mas também a filosofia inerente à conceção da formação. As organizações podem optar por ações de formação internas ou externas², envolvendo formadores externos ou internos, dependendo dos meios que dispõem.

Um último aspeto a ter em conta na análise das práticas de formação é a avaliação da mesma. Segundo Bernardes (2011) existe um complexo sistema de influências nos resultados da formação que necessitam de ser medidos quando se pretendem conhecer fielmente os resultados da formação. Barbier (1990 cit. in Bernardes 2011) tem em conta dois tipos funcionais de avaliação: a avaliação dos agentes e a avaliação das ações. A primeira refere-se aos avaliadores e avaliados e agrupa todas as formas de exame, de notação ou avaliação de aptidões. A segunda agrupa todas as formas de avaliação do trabalho, dos métodos, das atividades, dos dispositivos e dos sistemas. Para o meio organizacional, Barbier (1990 cit. in Bernardes 2011) propõe três níveis de avaliação:

² A diferença existente entre a formação interna e formação externa é que, a formação interna tem o seu enfoque no que é específico da organização e pode gerar um maior conhecimento do seu interior e a formação externa tanto pode ser geral como pode ser específica.

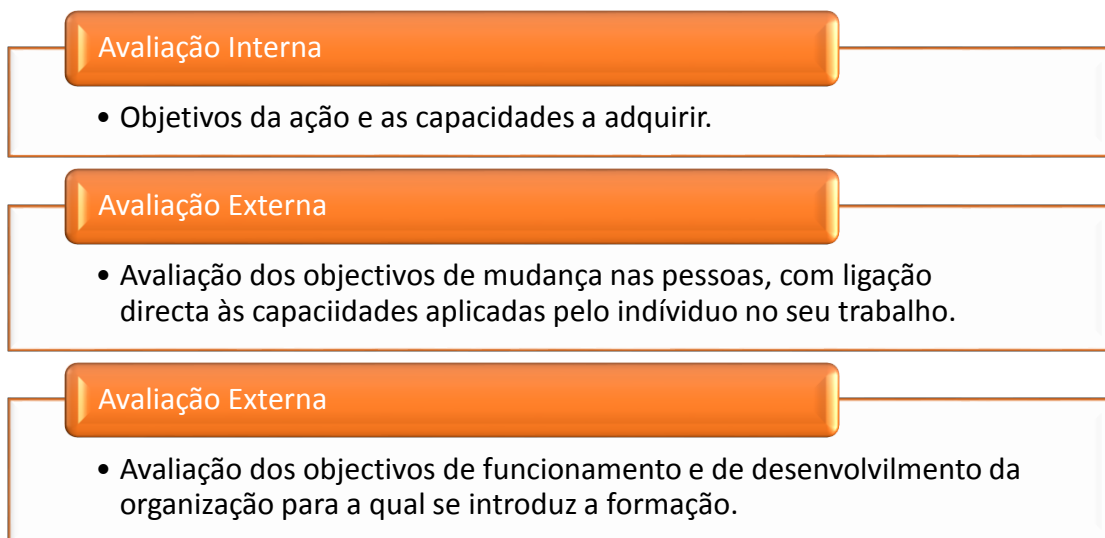


Figura 1- Níveis de Avaliação

➤ Diagnóstico das Necessidades de Formação

Para a compreensão das necessidades dos formandos é necessário termos em conta um dos elementos da gestão da formação, o diagnóstico das necessidades de formação. Desta forma é importante clarificar o conceito de necessidade. Segundo Rodrigues e Esteves (1993), este é um conceito polissémico, ambíguo e bastante abrangente. Devido à ambiguidade e polissemia deste conceito, Barbier e Lesne (cit. Rodrigues, 2006a) definem dois pilares essenciais: um pilar com uma visão objetiva e outro com uma visão subjetiva.

Tendo em conta a visão objetiva podemos referir que existe “um objeto suscetível de ser conhecido objetivamente, mediante técnicas de recolha e de análise controladas pelo investigador, impondo-se com algum determinismo à formação” (Rodrigues, 2006ª pp. 95-96).

Optando pela visão subjetiva partimos “de uma abordagem mais interpretativa da necessidade, definindo-a como um fenómeno subjetivo e eminentemente social, elaborado por um sujeito particular, num contexto espaço-temporal singular, procuram, não factos, mas realidades construídas num processo interativo que inclui o investigador

e é atravessado pelos valores das pessoas envolvidas, o que não os liberta de dificuldades epistemológicas e metodológicas significativas” (Rodrigues, 2006a: 96).

Quanto ao diagnóstico de necessidade de formação Rodrigues (2006b: 21) refere que este “obedece a um processo rigoroso que não constitui uma tarefa simples devido ao carácter polissémico do conceito de necessidade; às diferentes concepções da realidade social que podem estar na base do conhecimento das necessidades de formação, realidade essa que permanece em constante mudança por depender das variáveis tempo e lugar; bem como das metodologias utilizadas no seu estudo.” A análise de necessidades de formação pode ser pensado como uma estratégia de planificação, que produz objetivos válidos e proporciona informação útil para se decidir sobre os conteúdos e as atividades de formação.

Segundo Saurez (cit. Rodrigues, 2006b) a análise de necessidades tem como principal objetivo reconhecer áreas com problemas, existindo a necessidade de fazer uma recolha de informação com a finalidade de planificar ações que melhorem a situação.

O diagnóstico de necessidades pode ser efetuado pelo recurso a diversas estratégias (questionário, entrevista, observação) e pelo contacto com atores muito diferentes (e não só potenciais formandos). As necessidades expressas pelos atores inquiridos e observados devem ser decodificadas e a análise deve ser adequada relativamente às necessidades de educação e formação locais. O diagnóstico de necessidades de educação e formação pode ser efetuado pelos próprios interessados na formação ou por outros, ou ainda em articulação.

Segundo Carvalho (2010), podemos considerar como alguns exemplos de instrumentos de diagnóstico: Análise SWOT (strength, weakness, opportunity, threat); Questionário; Análise de incidentes críticos; Sondagens; Entrevista (em grupo ou individuais), conversas informais, reuniões; Observação; Análise documental; e Análise de percursos.

1.3. Modo (s) como a Formação é entendida no SFPM

O SFPM representa o conjunto articulado dos meios organizacionais, materiais e humanos, destinados a assegurar a formação profissional do pessoal da Marinha. Organiza-se e funciona, no plano do processo formativo, através de entidades de formação profissional, escolas e centros de formação (ECF), com responsabilidades em

áreas técnico-profissionais específicas. As ações de formação asseguradas pelas entidades formadoras do SFPM, necessárias ao desempenho da missão da Marinha e adequadas à qualificação dos oficiais, sargentos, praças, militarizados e civis que nela prestam serviço, organizam-se nas modalidades de formação inicial e formação contínua.³

No que diz respeito ao Sistema de Formação Profissional da Marinha de Guerra Portuguesa, existe “ quatro escolas e quatro centros de formação que de facto de serem escolas e centros de formação tem a ver com a sua dimensão e depois que desenvolvem formação nas suas áreas de especialidade (...) ” e “todos eles dependem aqui da direção da formação na componente técnica.” Cada uma das escolas e centros de formação “estão inseridos em determinadas unidades da Marinha com dependências funcionais, mas do ponto de vista técnico-pedagógico eles dependem diretamente aqui da direção de formação (...) e “é daqui que saem as diretivas e as orientações para todas na área do planeamento, desenvolvimento curricular e da própria avaliação (Entrevista Chefe OQF). A formação inicial visa a aquisição de saberes, competências e capacidades indispensáveis ao ingresso dos militares e progressão na categoria e classe e ao exercício qualificado dos correspondentes cargos ou atividades profissionais. A formação contínua visa promover a atualização e o aprofundamento dos conhecimentos técnico-científicos. Tendo em vista o exercício de uma atividade profissional ou uma melhor adaptação às mudanças tecnológicas e organizacionais (MESUP).

Estas modalidades de formação encontram-se, por sua vez, refletidas em dois Planos de Atividades de Formação da Marinha (PAFM), devidamente calendarizados, que se apresentam da seguinte forma:

- PAFM I- Integra os diferentes cursos de formação inicial e contínua de carreira (por exemplo, os cursos de especialização e os de natureza estatutária), necessários ao ingresso dos militares e progressão na categoria e classe e ao exercício dos correspondentes cargos;

³ Trata-se de formação inicial, toda a formação/aprendizagem que se desenrola no âmbito do sistema de ensino ou formação inicial, em princípio antes da entrada na vida ativa; Formação Contínua é toda a formação empreendida após a saída do sistema de ensino ou de formação inicial, ou após a entrada na vida ativa, permitindo ao indivíduo desenvolver ou atualizar os seus conhecimentos e/ou competências.

- PAFM II- Integra os cursos de formação contínua do pessoal, em regra complementares da sua formação inicial, relacionados com o desempenho das funções associadas aos diferentes cargos.

A formação profissional do pessoal da Marinha é diversificada na formação ministrada pelas ECF do SFPM, sendo necessário recorrer a formação desenvolvida em entidades/estabelecimentos de formação externos à Marinha em sede do Plano de Atividades de Formação no Estrangeiro (PAFE). A formação desenvolvida no exterior releva para a qualidade dos desempenhos do pessoal, tal como a formação ministrada nas ECF constituintes do SFPM.

Quanto á contribuição da formação para a eficácia da organização, a chefe do OQF salienta que a “formação profissional, toda a formação profissional está orientada para a função, e o intuito é preparar todos os que prestam serviço na Marinha (...) é prepará-los para o desempenho da sua função e para a melhoria desse desempenho.” Neste sentido, é importante salientar que “a formação é determinante para melhorar esse desempenho, para que a própria unidade cumpra a sua função (...) ” e que “toda a formação está concebida e todo o sistema está montado de forma a preparar as pessoas que prestam serviço na Marinha para as suas funções, para o exercício nos seus cargos e depois num sentido mais abrangente, para o cumprimento da missão da Marinha.”

1.4. A Avaliação da Formação

A avaliação da formação pode ser definida como “o processo que possibilita a monitorização sistemática de determinada intervenção formativa, recorrendo para o efeito a padrões de qualidade de referência explícitos ou implícitos, com vista à produção de juízos de valor que suportem a eventual tomada de decisões” (Cardoso, 2003). Esta é uma definição de avaliação que reforça, em grande medida, a ideia de utilidade social dos respetivos resultados. Uma das questões a saber aquando da fase da planificação de um processo avaliativo será saber qual a finalidade da avaliação. As abordagens de avaliação diferenciam-se pela natureza dos objetivos que preconizam, assim como as características dos respetivos contextos de aplicação.

Deste modo, pretender aplicar, no âmbito de contextos distintos, um único modelo avaliativo não será, pois, o mais adequado, uma vez que a maior ou menor eficácia dos

modelos de avaliação reside, essencialmente, em acautelar eventuais particularidades dos contextos em análise, bem como adequação dos seus resultados a necessidades concretas de informação dos respetivos utilizadores. A definição de avaliação apresentada surge de acordo com as atuais tendências, intimamente associada ao processo de tomada de decisão, que deverá ocorrer no âmbito dos diferentes níveis em que os problemas ocorrem. Significa isto que quem avalia determinado aspeto de uma intervenção formativa deve ser capaz de refletir acerca dos respetivos resultados e, conseqüentemente, decidir e/ou recomendar eventuais alterações que visem a sua melhoria. (Cardoso, 2003).

➤ **Avaliação Interna**

A avaliação interna é a avaliação que é realizada por uma estrutura específica e/ou indivíduos que dependem da organização responsável pela execução da intervenção formativa e que visa fornecer aos mesmos informações de suporte à respetiva tomada de decisão. Quando desenvolvida por uma organização que realiza formação, permite criar as condições necessárias à garantia e controlo de qualidade das respetivas intervenções formativas. Os indivíduos que se encontram envolvidos neste tipo de avaliação representam os centros de decisão responsáveis pela introdução de melhorias no âmbito da intervenção formativa em curso, tais como: dirigente da organização, diretor de formação, coordenadores pedagógicos, formadores, formandos (enquanto co-responsáveis no respetivo processo de ensino-aprendizagem). É a estes que, regra geral, são devolvidos os resultados de uma avaliação interna.

➤ **Avaliação Externa**

A avaliação externa é a avaliação desenvolvida por um indivíduo ou organização que não participa na conceção e execução da intervenção formativa, mas que se responsabiliza pela respetiva avaliação. Numa avaliação externa, o avaliador encontra-se fora da organização que executa a formação. É uma avaliação normalmente solicitada e financiada por alguém que visa obter um “olhar externo” relativamente aos resultados de determinada intervenção formativa. Por norma, é solicitada por entidades externas que exercem funções de supervisão sobre o projeto de formação. Pode também ser encomendada pela organização que realiza a formação, quando pretende obter uma “segunda opinião” acerca dos resultados obtidos com a formação. As razões que

conduzem a tal pedido são, normalmente as seguintes: o responsável pela realização da formação procura dar continuidade à intervenção formativa, constituindo os resultados dessa avaliação uma verdadeira base de negociação para futuros pedidos de financiamento; a organização que realiza a formação visa reforçar a sua imagem junto dos respetivos clientes. Relativamente ao grau de envolvimento dos indivíduos a implicar no decurso de uma avaliação externa, este é, normalmente, bastante reduzido. Os contactos efetuados visam apenas, na maior parte das vezes, sensibilizar e mobilizar esses indivíduos para a respetiva participação no processo avaliativo (Instituto para a Qualidade na Formação, 2006).

➤ Modelos de Avaliação

Analisando alguns modelos de avaliação aplicados no contexto da formação, é possível constatar o predomínio de três enfoques distintos: (Instituto para a Qualidade na Formação, 2006)

- Abordagens centradas na verificação do cumprimento dos objetivos de aprendizagem pré definidos:

São intervenções focadas na verificação do cumprimento ou incumprimento dos objetivos de aprendizagem que se encontram pré-estabelecidos. As atividades de avaliação ocorrem no final das intervenções formativas e resultam, por norma, na certificação de um determinado conjunto de saberes.

- Abordagens centradas no processo formativo:

Nesta abordagem as intervenções de avaliação tem como objetivo monitorizar o funcionamento do dispositivo de formação, assumindo aqui a avaliação um papel de regulação da formação.

- Abordagens centradas nos resultados/benefícios da formação para os respetivos destinatários:

São avaliações avaliativas com grande enfoque na verificação dos resultados diferidos da formação. Estas abordagens centram-se nos impactes da formação no desempenho dos indivíduos que frequentam as ações de formação e/ou impactes nos contextos em que estes indivíduos se encontram inseridos.

Uma das abordagens mais referenciadas no contexto da avaliação da formação e que é a base de muitos modelos subsequentes, inclusivamente os utilizados atualmente, é o modelo de avaliação em quatro níveis de Kirkpatrick (1959, citado por Caetano, 2007). A taxonomia apresentada por D. Kirkpatrick procurou dar uma sequência lógica às intervenções de avaliação, constituindo-se um contributo importante no sentido da gestão do processo avaliativo.

Este autor propôs uma intervenção avaliativa a 4 níveis distintos:

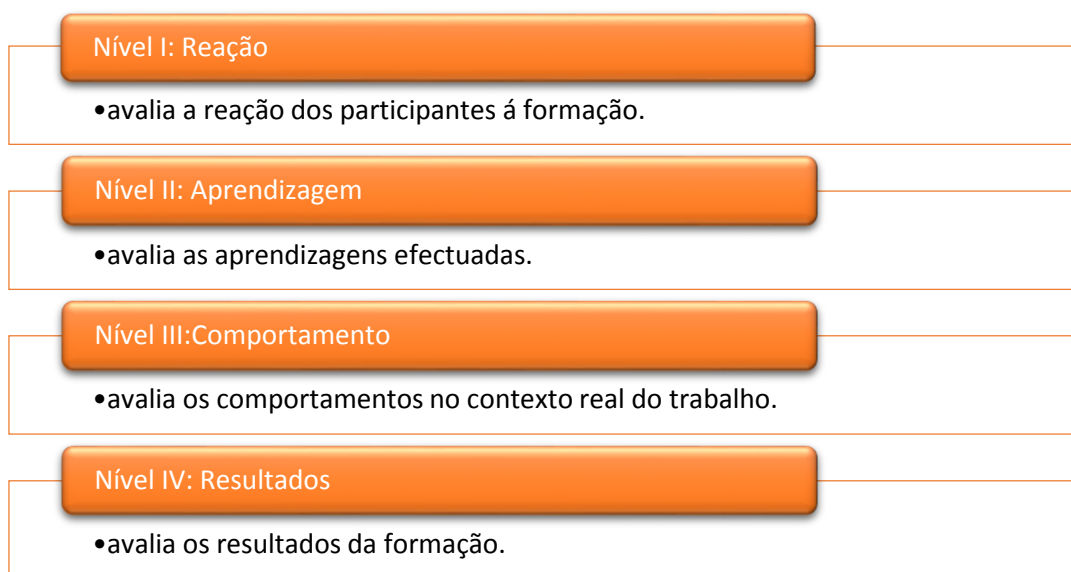


Figura 2- Taxonomia Kirkpatrick

O primeiro nível diz respeito à satisfação/reações, ou seja, à opinião dos formandos relativamente ao que eles pensaram e sentiram sobre determinados aspetos da formação tais como o tema, o formador, os métodos, os materiais, etc. (Kirkpatrick, 1996, Philips, 1991, cit. in Caetano, 2007). Na prática profissional, esta avaliação permite avaliar o grau de satisfação dos clientes e intensificar os domínios em que devem ser introduzidas melhorias.

O segundo nível diz respeito à aprendizagem por parte dos formandos ou avaliação pedagógica. A avaliação pedagógica mede os conhecimentos adquiridos no fim da formação (Meignant, 1999). A avaliação procura saber em que medida foram alcançados os objetivos da formação, em termos de aprendizagem por parte dos formandos. Este nível de análise tem incidido sobre a aquisição e desenvolvimento de

conhecimentos declarativos, processuais e técnicos e, menos frequentemente, na reconceptualização de esquemas mentais, envolvidos na modificação de atitudes ou valores (Warr et al. 1999). Segundo Alliger et al., (1997), a avaliação deste nível baseia-se em testes de conhecimentos declarativos e na análise de modelos mentais. Estes testes de conhecimento podem ser aplicados segundo uma abordagem quase-experimental, com medições pré e pós formação e em comparações com grupos em que não houve intervenção.

Contudo e devido a diversos fatores, a avaliação baseia-se frequentemente apenas em medições realizadas no fim da formação, com o objetivo de averiguar o grau de aprendizagem atingido pelos formandos. Naturalmente, a aprendizagem no final da formação pode não chegar a sedimentar-se e, por isso, sempre que possível, importa averiguar o grau de aprendizagem (retida) num período posterior à formação, com duração variável, conforme o tipo e a complexidade dos conhecimentos que estiverem em causa.

O terceiro nível da avaliação focaliza-se no comportamento dos formandos após o processo de formação e procura analisar em que medida se verificou transferência das aprendizagens (conhecimentos, comportamentos ou competências) alcançadas nas ações de formação para o contexto de trabalho (Alliger et al., 1997; Philips, 1991). Apesar de ter havido aprendizagem durante a formação não implica que haja uma transferibilidade para o contexto de trabalho, pelo que a eficácia da formação não se esgota com o nível de aprendizagem alcançado pelos formandos. De facto, os elevados investimentos que são feitos na formação requerem que se analisem os preditores da transferência, uma vez que, de acordo com diversos estudos, apenas uma pequena percentagem da formação é transferida para o contexto de trabalho (Caetano, 2003). A avaliação deste nível procura averiguar em que medida a formação levou uma mudança ou melhoria de desempenho profissional dos formandos no local de trabalho. Segundo Newstrom (1986), a avaliação da transferência requer abordagens que permitam comparar o comportamento antes e depois da formação. Podem utilizar-se inquéritos aos formandos e a outros atores relevantes para o processo de transferência (ex.: superiores hierárquicos, colegas, subordinados e clientes), assim como observações diretas ou indiretas dos comportamentos de transferência (Warr et al., 1999). Ao longo do meu estágio foi

possível observar que este é o nível utilizado na avaliação da formação do SFPM. Após a formação, procura-se, através de inquéritos/questionários, analisar em que medida se verificou transferência de conhecimentos e de aprendizagens para os postos de trabalho.

O quarto nível da taxonomia de Kirkpatrick considera os resultados da formação para a organização, tais como o aumento das vendas, a maior produtividade, o aumento dos lucros, a diminuição de custos, a menor rotação dos colaboradores, o aumento da qualidade, a satisfação dos clientes, etc. (Caetano, 2007). Segundo o mesmo autor, a avaliação destes fatores implica a recolha de dados antes e depois da formação, assim como a análise das melhorias ocorridas, procurando isolar as variáveis que poderão ter causado essas melhorias, independentemente da intervenção da formação (Philips, 1991 cit. in Caetano, 2007). No entanto, constrangimentos organizacionais diversos, dificuldades de medição efetiva dos resultados e de obtenção dos indicadores adequados, assim como o isolamento e ponderação de variáveis contingenciais internas e externas que afetam o desempenho organizacional, tornam a avaliação deste nível mais difícil e complexa, sendo poucos os estudos que fazem a sua análise (Russ-Eft e Preskill, 2001; Warr et al, 1999).

Segundo Caetano (2007), a literatura empírica revela que a maioria dos estudos de avaliação da formação tem incidido sobre o primeiro e segundo níveis desta taxonomia apresentada por Kirkpatrick. Contudo, estes dois níveis, embora relevantes para o estudo do processo de formação, não permitem tirar conclusões sobre os efeitos específicos da formação no desempenho profissional dos formandos no seu local de trabalho. O facto de os indivíduos reagirem positivamente a um programa de formação ou de terem aprendido muito nessa formação não significa que o que aprenderam venha a ser efetivamente utilizado no desempenho das suas funções.

Outro modelo no contexto da avaliação da formação é o modelo CIRO desenvolvido por Warr, Bird and Rackham em 1970 (Instituto para a Qualidade na Formação, 2006). Este modelo visa disponibilizar uma abordagem de avaliação especificamente focalizada na aferição dos resultados da formação no contexto das empresas. Segundo estes autores, as organizações deviam desenvolver as respetivas intervenções de avaliação sobre quatro grandes áreas: (Instituto para a Qualidade na Formação, 2006)

- Contexto ou ambiente de partida da formação- A avaliação visa compreender as razões que justificam a intervenção formativa; o «gap» entre as competências desejadas pela organização; o tipo de saber a desenvolver na formação; e o que se deseja que seja modificado com a intervenção formativa.

- *Inputs* (“Entradas”) a mobilizar para a intervenção formativa- A avaliação apresenta como principais objetos de análise:

- a) O processo de seleção dos formadores;
- b) A estratégia de formação e respetivos conteúdos;
- c) O processo de seleção dos formandos;
- d) Os materiais de apoio;
- e) Os recursos materiais e financeiros de apoio.

Trata-se aqui de garantir que os vários recursos a mobilizar para a formação são apropriados e suficientes.

- Reações dos participantes à formação desenvolvida: A avaliação visa aferir o grau de satisfação dos participantes relativamente à formação desenvolvida.

- Outcomes (resultados) da formação: A avaliação visa aferir quais os resultados da formação quer em termos de competências adquiridas/desenvolvidas, quer em termos de aplicação das mesmas nos contextos reais de trabalho.

Um dos objetivos da abordagem CIRO é a recomendação para serem considerados todos os aspetos associados ao ciclo formativo. Esta abordagem constitui assim uma perspetiva sistémica na medida em que se apresenta focalizada nos aspetos cruciais associados aos diversos domínios de um ciclo formativo.

No campo da educação surge uma abordagem de avaliação semelhante ao modelo CIRO, a abordagem CIPP proposta por Daniel Stufflebeam (Guia para a Avaliação da Formação, 2006). Esta proposta estabelece como grandes domínios de análise:

- O contexto: A avaliação incide sobre: as características do contexto; as necessidades de formação/justificação de oportunidades de formação; as características dos participantes na formação; os problemas que deram origem às necessidades previamente identificadas; a coerência entre necessidades sinalizadas e objetivos de aprendizagem propostos.

- Os *inputs* da formação: A avaliação incide sobre: suficiência de recursos materiais e humanos; medidas alternativas à formação; capacidade de resposta do sistema de formação; sinalização de eventuais barreiras à execução da formação; a adequação da proposta pedagógica e respetiva estratégia de implementação;
- O processo formativo: A avaliação incide sobre a implementação das intervenções formativas e a sinalização de eventuais aspetos a melhorar;
- Os produtos resultantes da formação: A avaliação incide sobre: os resultados da formação; os resultados face a objetivos pré-definidos; objetivos face a *standards*/padrões pré-definidos; resultados face a necessidades do contexto.

Resumindo, “a avaliação do contexto apoia a formulação/especificação de objetivos de aprendizagem; a avaliação dos *inputs* da formação suporta o planeamento das intervenções formativas; avaliação do processo formativo favorece a respetiva implementação (...) e a avaliação da formação permite reunir informação útil de apoio à eventual revisão das decisões tomadas” (Guia para a Avaliação da Formação, 2006).

Por último, uma abordagem apresentada por Michael Patton, a abordagem *Utilization focused evaluation*, dá prioridade a dois momentos fundamentais de um processo de avaliação: o antes e o depois. Esta abordagem destaca como é que uma estratégia de avaliação pode ser implementada de modo a potenciar a utilidade da mesma para os respetivos beneficiários.

As principais características desta abordagem são:

- O princípio fundamental: Apresenta como princípio fundamental o facto de um processo avaliativo dever ser “julgado” pelo grau de utilidade dos seus resultados para os respetivos beneficiários finais (Guia para a Avaliação da Formação, 2006).
- Papel do avaliador: Os avaliadores assumem um papel de facilitadores no processo da emissão de juízo de valores e processo de tomada de decisão. Os responsáveis pela implementação deste tipo de abordagem são detentores de uma bagagem de métodos e técnicas de avaliação que colocam à disposição de diversos clientes. São indivíduos bem preparados para intervir no domínio da avaliação (Guia para a Avaliação da Formação, 2006).

Podemos concluir que umas abordagens apresentam-se como mais abrangentes visto que se focalizam em dimensões avaliativas relacionadas com os momentos antes, durante e

após a formação. Outras abordagens surgem mais direcionadas nos momentos durante e após as intervenções de formação, focalizando-se mais especificamente nos resultados da intervenção formativa.

1.5. Modo (s) como a Avaliação é entendida no SFPM

A avaliação interna contempla um conjunto de processos a desenvolver pelas entidades formadoras do SFPM durante e após a formação, sob a responsabilidade principal do DTP. Esta avaliação visa produzir informação para a monitorização e controlo de gestão do processo formativo e deve incidir nos resultados obtidos pelos formandos, nos resultados da satisfação dos atores (formador e formandos) implicados no processo formativo e no desempenho dos formadores. Inseridas na avaliação interna encontram-se:

A avaliação das aprendizagens: A avaliação das aprendizagens, como processo sistemático, deve ocorrer em três momentos distintos, mas interdependentes:

- Avaliação Inicial: avaliação diagnóstica, tendo em vista a recolha de dados informativos que permitam aferir a situação dos formandos relativamente aos objetivos a atingir no final do curso.
- Avaliação Contínua: avaliação formativa, que se concretiza no decurso da realização do curso, de forma a verificar se os objetivos pedagógicos estão a ser atingidos, resultando na introdução de melhorias no processo de ensino-aprendizagem.
- Avaliação Final: avaliação sumativa para determinar em que medida é que os objetivos de formação foram cumpridos.

Avaliação da Satisfação: Esta avaliação, a desenvolver pelas ECF do SFPM, deve acontecer no final da formação com o objetivo de recolher o grau de satisfação dos formadores e formandos relativamente a cada módulo e à globalidade do curso. Além disso, pretende aferir também, a qualidade do modelo organizativo da ação, com a perspetiva de comparar os resultados esperados com os obtidos, pelo que devem ser objeto de avaliação os seguintes parâmetros:

- Planeamento e Execução da formação;

- Recursos utilizados;
- Apreciação global;
- Aproveitamento escolar.

A avaliação de cada curso culmina com a elaboração de um relatório de avaliação interna (RAI), a ser produzido pelo diretor de curso, o qual deve ser remetido à DSF após apreciação em sede do Conselho Técnico-Pedagógico ou órgão equivalente das ECF. O RAI deve contemplar a análise dos dados recolhidos através da aplicação dos questionários de satisfação e a informação contemplada nos DIA e outra recolhida no decorrer da ação da formação e julgada pertinente. Após a receção do RAI, a DSF procede à sua análise, visando assim propor medidas para incrementar a qualidade da formação ministrada, nomeadamente no que respeita à documentação de curso, bem como ao processo de organização e desenvolvimento do mesmo.

Avaliação Interna do Desempenho dos Formadores: A avaliação do desempenho dos formadores é da responsabilidade do DTP das ECF que se apoia no GTE. Os chefes de departamento/gabinete devem acompanhar, de forma continuada, o desempenho dos formadores em sala, analisando com estes os resultados da avaliação efetuada e promovendo também medidas que sejam necessárias à melhoria da qualidade da formação da entidade formadora. No final de cada ano civil, cabe ao DTP elaborar um relatório global de avaliação do desempenho dos formadores, onde devem constar os resultados de todas as observações efetuadas aos formadores com formação pedagógica, avaliados no ano civil a que reporta. No final, a DSF procede ao tratamento e análise dos resultados obtidos nas ECF, com vista a uma tomada de decisão sobre eventuais medidas a implementar.

Segundo a chefe do OQF, em relação à avaliação interna, esta “é da responsabilidade das entidades formadoras, todas as entidades formadoras, complementando a questão anterior, têm os seus recursos próprios, recursos humanos, materiais, instalações e recursos próprios e são elas que são responsáveis pela avaliação interna.”, deste modo “A avaliação interna basicamente é a avaliação que se faz no antes, durante e mediatamente após a conclusão de um curso (...) portanto, isso é da responsabilidade das entidades formadoras, que engloba também a própria avaliação dos formadores, do desempenho dos formadores.”. Após a conclusão do curso, “o diretor de curso elabora o relatório de

avaliação interna onde faz o balanço de todo o processo, do grau de satisfação dos formandos ou de satisfação dos formadores, o nível de aprendizagem que os formandos alcançaram e isso fica vertido nesse relatório (...) ”.

➤ **Avaliação externa no SFPM**

A avaliação externa da formação é da responsabilidade da DSF enquanto órgão externo à estrutura operativa do SFPM e na qualidade de entidade responsável pela gestão da formação. A avaliação externa ocorre em três momentos diferentes, antes, durante e após a formação, incide em objetos diversificados e recorre a metodologias variadas.

Antes da Formação (Avaliação Ex-Ante): Num primeiro momento, antes da realização de cada curso, a DSF efetua a avaliação e o controlo do processo de elaboração da documentação de curso, na medida em que todo e qualquer plano de formação antes de aprovado pelo VALM SSP ou Diretor da DSF é sujeito a apreciação técnico-pedagógica da pertinência/relevância dos objetivos pretendidos face às necessidades identificadas, assim como da coerência do projeto formativo quando considerados os objetivos preconizados, os conteúdos explicitados, os métodos de ensino-aprendizagem selecionados e os recursos didáticos considerados.

Durante a formação (Avaliação On-Going): De modo a recolher informação para a monitorização e controlo da qualidade do processo formativo, numa perspetiva de melhoria contínua, a DSF desenvolve um processo de avaliação no decurso da formação. A avaliação durante a formação (on-going) deve desenvolver-se através de inspeções/auditorias técnicas na área da formação às ECF. As ITAF têm como propósito genérico promover uma cultura de melhoria contínua, através da realização da análise cuidada dos aspetos fundamentais do processo formativo, nomeadamente:

- Organização e funcionamento;
- Planeamento da formação;
- Infraestruturas e equipamentos afetos à atividade formativa;
- Relações e protocolos estabelecidos com entidades externas;
- Recursos humanos afetos à formação desenvolvida;
- Qualidade dos recursos didáticos e materiais de apoio à formação;
- Desempenho dos formadores;

– Avaliação da formação.

As ITAF devem, sempre que possível, abranger a globalidade das ECF, admitindo-se que, no caso de entidades formadoras de maior dimensão, os vários departamentos de formação sejam sujeitos a inspeção em momentos diferentes. As ITAF devem ser efetuadas por uma equipa de técnicos especializados nas áreas em estudo, com o objetivo de recolher informação precisa e cabal para a eficácia e a eficiência da avaliação.

Após a formação (Avaliação Ex-post): Após a execução da formação e com o propósito de produzir informação acerca dos resultados e efeitos da atividade formativa, deve ser desenvolvida a avaliação da eficácia da formação, através da avaliação do desempenho dos ex-formandos. Este momento de avaliação, ocorre e contexto de trabalho e visa o envolvimento do ex-formando, assim como da unidade/organismo de colocação. Neste momento de avaliação insere-se ainda a avaliação da satisfação com os fornecedores dos serviços de formação no âmbito do Plano de Atividades de Formação Nacional (PAFN) e do Plano de Atividades de Formação no Estrangeiro (PAFE). Deste modo, pretende-se obter a apreciação dos ex-formandos quanto ao modo como decorreu o curso que frequentaram, designadamente como a entidade formadora planeou, organizou e executou a formação, bem como a capacidade técnica dos formadores.

Quanto à avaliação da eficácia, esta é realizada por amostragem e abrange os cursos inseridos no PAFM I e PAFM II, no PAFN e no PAFE. Resulta da análise desenvolvida pelos comandos/chefias após um período de 3 a 6 meses, que se pode estender até um ano, com vista a garantir a integração dos ex-formandos nas respetivas unidades, bem como garantir que a avaliação seja feita após o exercício de prática concretizada em contexto de trabalho. Deste modo procura-se aferir em que medida os conhecimentos e competências desenvolvidos durante a formação cumprem com as exigências dos cargos que os ex-formandos exercem. Compete às unidades, órgãos e serviços envolvidos, acompanhar o processo de avaliação identificando e implementando as medidas, ao seu nível, que visem o contínuo ajustamento da oferta formativa às necessidades dos mesmos. Compete à DSF, analisar, avaliar e decidir sobre as medidas a implementar e ainda elaborar os correspondentes Relatórios de Avaliação Externa (RAE) da formação, onde é apresentada a fundamentação das recomendações resultantes da análise efetuada e identificadas as ações a tomar, bem como as entidades responsáveis pela sua execução.

Segundo a chefe do OQF, avaliação externa é realizada no Observatório da Qualidade da Formação, “numa análise muito mais abrangente, nós vamos também poder concluir se o curso está a corresponder às necessidades, se a entidade formadora o desenvolveu de acordo com os requisitos que estão definidos por nós e que estão refletidos no manual da qualidade, pronto isso é a análise que fazemos ao relatório que a escola nos manda, que as entidades formadoras nos mandam”, ao analisar o relatório “Depois ainda no âmbito da avaliação externa, fazemos outro tipo de ações, desenvolvemos outro tipo de ações e que são por exemplo as inspeções que permitem também avaliar o desempenho da entidade formadora e desenvolvemos a avaliação da eficácia.” Após a análise do RAI, o OQF desenvolve a avaliação da eficácia, isto é, “A avaliação da eficácia é quando nós olhamos para o utilizador que foi aquele, a entidade que manifesta a necessidade de formação e contactamos o utilizador e perguntamos se o curso foi útil, o que melhorou, o que poderá ser melhorado para que a necessidade seja satisfeita, a necessidade de desempenho.” Esta avaliação permite identificar os pontos fortes e fracos da formação e de que modo houve transferência de conhecimentos. “Portanto, e assim nós fechamos o ciclo formativo com esta ida, com este contacto com o utilizador fechamos o ciclo formativo e conseguimos ajustar, ou pelo menos conseguimos ter a perceção que a formação está a ir ao encontro das necessidades dos utilizadores.”

No que respeita às recomendações da avaliação externa, “As recomendações da avaliação externa quando são sobre o nosso catálogo de formação, portanto os cursos que são da responsabilidade da Marinha e que ministrados nas entidades formadoras da Marinha, as recomendações vão no sentido de, o relatório é produzido leva despacho do diretor e depois é enviado para todas as entidades envolvidas até porque também utilizamos este relatório como mecanismo de sensibilização para a resposta dos nossos questionários (...) ou seja, “se as pessoas souberem o que nós fazemos com aqueles questionários que nos mandam, que tratamento é que damos á informação, é uma forma de no futuro obter a adesão dessas e de outras pessoas no processo (...)”. Após a sua elaboração, “O relatório é enviado para as unidades envolvidas, desde as entidades formadoras ao utilizador que no fundo para qual o curso, ou seja, as unidades onde os formandos que frequentaram o curso estão a desenvolver a atividade profissional e as

recomendações depois servem uma ou outra entidade.” “Depois temos a avaliação externa que fazemos aos cursos, á satisfação com os cursos que o nosso pessoal frequenta em entidades fora da Marinha, quer a nível nacional quer no estrangeiro e aqui as conclusões e as recomendações, o relatório desta avaliação, vão no sentido de se manter ou não a procura daquela entidade formadora. “Podemos concluir que o curso não satisfaz as necessidades e portanto é necessário procurar outra entidade formadora ou então não há necessidade de continuar a recorrer àquela entidade formadora, já não há necessidade de continuar a investir dinheiro naquela entidade formadora (...) ”.

Por último, questionada sobre qual o impacto que a avaliação externa tem nos cursos do Sistema de Formação Profissional da Marinha, a chefe do OQF salienta que “Temos aqui duas áreas distintas que são os nossos cursos, da nossa responsabilidade onde podemos atuar ao nível do desenvolvimento curricular, podemos alterar tempos, conteúdos, a forma de avaliação decorrente daquilo que se verifica que não está ajustado” e “por outro lado temos a avaliação externa que é feita ao catálogo de cursos frequentados no exterior, quer ao nível nacional quer no estrangeiro, em que aqui não temos ação sobre o conteúdo do curso mas temos ação sobre se vamos continuar a mandar o pessoal a uma determinada entidade ou não.” “ (...) quem nos dá esse feedback é quem lá foi e são eles que vão dizer se vale a pena continuar a mandar lá pessoal e se o curso é bom se corresponde às necessidades da Marinha, se os formadores são bons, se as instalações são boas, portanto é esta forma de atuar que depois vai ter influência na elaboração do catálogo de cursos do ano seguinte.”

1.6. Qualidade e Gestão da Qualidade da Formação

O conceito de qualidade assume diversas aceções. Segundo Bilhim (2004), “qualidade significa basicamente a satisfação do cliente, sendo, em geral, reconhecida como fator chave para obter vantagens competitivas/comparativas.” A qualidade encontra-se relacionada com o processo pelo qual os produtos ou serviços são materializados. Por exemplo, se o processo for bem realizado, um bom produto final advirá naturalmente. A qualidade reside no que se faz e não apenas no que se tem como consequência disso. Na terminologia da norma ISSO 9000 (cit. in Pires, 2004), a qualidade é “O grau de satisfação de requisitos dados por um conjunto de características intrínsecas”.

➤ **Sistemas de Gestão da Qualidade**

A palavra sistema é utilizada nos dias de hoje em diversos campos do conhecimento. Segundo Pires (2004, p.35) “um sistema traduz a ideia de que vários componentes elementares, independentes, interatuam e formam um todo coerente com um objetivo comum. Qualquer sistema deve ter uma lógica inerente que se reflete em entradas ou saídas particulares e na sua relação recíproca”.

Citando Pires (2004,p.35) “o sistema de qualidade é o conjunto das medidas organizacionais capazes de transmitirem a máxima confiança de que um determinado nível de qualidade aceitável está sendo alcançado ao mínimo custo.” O sistema da qualidade é um subsistema da gestão dado que atribui sistematicamente recursos e responsabilidades de modo a que a organização para a qualidade se torne viável, efetiva e competitiva.

Pires (2004,p.35) refere que os objetivos de um sistema da qualidade são resumidamente:

- a) “Fornecer uma abordagem sistemática de todas as atividades que possam afetar a qualidade desde a conceção ao fabrico, desde o estudo de mercado até à assistência após-venda;”
- b) “Privilegiar as atividades de prevenção em vez de confiar apenas na inspeção;”
- c) “Fornecer uma evidência objetiva de que a qualidade foi alcançada.”

➤ **Política de Qualidade na Marinha**

A formação ministrada do SFPM deve ter o mais elevado nível de qualidade, de forma a garantir as qualificações e competências individuais necessárias que importam ao cabal cumprimento da missão da Marinha.

A política de qualidade para o SFPM, decorrente da Diretiva de Política Naval (DPN) e da Diretiva Sectorial de Recursos Humanos (DSRH), visa o rigor e a flexibilidade dos processos de formação para, deste modo, se assegurar a adequação ou o progressivo ajustamento, entre os conhecimentos e as competências dos formandos à saída da formação ministrada no SFPM e as necessidades/expectativas das unidades operacionais e demais organismos da Marinha, bem como às expectativas dos formandos. Essa adequação tem subjacente a promoção do eficaz exercício dos cargos e funções, o

rigoroso cumprimento das atribuições das diferentes unidades e organismos, bem como a satisfação das exigências de desenvolvimento de carreiras e de qualificação, atendendo a critérios de eficiência e de valorização académica e profissional.

➤ **Gestão da Qualidade na Marinha**

A gestão da qualidade do SFPM incide em todo o ciclo formativo, visando o estudo dos sistemas na sua complexidade organizada, atendendo à interdependência e interação das fases que a constituem, ou seja, em todas as fases da Abordagem Sistémica da Formação: análise e diagnóstico de necessidades de formação; planeamento da formação (Planos Anuais de Atividades e documentação de curso); execução da formação (infraestrutura e equipamentos formativos, materiais de apoio à aprendizagem, prática pedagógica); resultados da formação (resultados das aprendizagens, conhecimentos adquiridos e competências desenvolvidas); e avaliação da formação (avaliação das aprendizagens, metodologias e instrumentos, objetivos; objetos; instrumentos e resultados).

Segundo o MESUP1 (2005) o conceito de qualidade reporta-se à pertinência e adequação dos resultados produzidos, assim como à coerência e exatidão dos procedimentos desenvolvidos. Deste modo, diz-se que um sistema de formação tem qualidade quando é eficiente e a sua eficiência é comprovada. A comprovação da qualidade consiste na validação do serviço prestado, entendendo-se como validação a legitimação dos processos e produtos face aos objetivos definidos, através de mecanismos apropriados para aferir continuamente a eficácia e eficiência da formação.

Um sistema de qualidade tem, assim, como intenção auxiliar a organização no sentido do aumento contínuo da qualidade das competências adquiridas pelos ex-formandos ('o produto'), tomando em boa conta que a qualidade exigida é estabelecida pelas unidades e demais órgãos da Marinha ('o cliente') aquando da determinação das suas necessidades e expectativas. Um produto só tem qualidade quando é aceite pelo cliente como satisfatório perante os requisitos por ele estabelecidos. Ao garantir a articulação entre os diversos elementos implicados no processo produtivo e o cliente, o sistema de qualidade tem um papel fundamental na qualidade do produto necessitando, por isso, de uma gestão ativa.

A Norma EN ISSO 9000/2005 refere os seguintes oito princípios de gestão da qualidade:

- a) Focalização no cliente, no sentido da maior compreensão das suas necessidades e coerente satisfação dos seus requisitos e expetativas;
- b) Liderança, capaz de envolver e motivar as pessoas para o alcance dos objetivos definidos;
- c) Envolvimento das pessoas e aproveitamento das suas aptidões para proveito da organização;
- d) Abordagem por processos, na medida em que os resultados são atingidos com maior eficiência quando as atividades e os recursos são geridos como um processo;
- e) Abordagem da gestão como um sistema, através do qual os processos de gestão devem ser identificados, compreendidos e geridos de forma sistémica;
- f) Melhoria contínua deverá ser o objetivo permanente para a organização;
- g) Abordagem à tomada de decisões baseada em factos, tornando a análise de dados e a informação concreta como a base para a decisão eficaz;
- h)** Relações mutuamente benéficas com os fornecedores, baseadas em relações de interdependência mútua.

Em suma, a gestão da qualidade do SFPM envolve a combinação sistémica de todo um conjunto de processos e meios destinados a produzir um resultado efetivo na eficiência da formação. Entendendo-se a eficiência da formação como a garantia de que, no final da formação, os formandos possuem os conhecimentos, capacidades e competências necessários para o desempenho das funções que lhes são atribuídas, com o menor custo possível.

PARTE II: ESTÁGIO REALIZADO

2. Motivação e Objetivos do Estágio

Tendo gosto pela vida militar, decidi realizar o meu estágio na Marinha de Guerra Portuguesa, como já referi anteriormente. De modo a potenciar o contacto direto entre os estudantes e a vida militar, a Marinha oferece todos os anos a possibilidade de frequência de estágios curriculares em diversas áreas. Ao saber que pediam um estagiário da área das Ciências da Educação, entrei de imediato em contato com o responsável e demonstrei a minha intenção de estagiar na Marinha.

A Marinha de Guerra Portuguesa tem bases/unidades em diversos pontos do País, estando as principais situadas em Lisboa- Ministério da Defesa Nacional Marinha, e na Margem Sul- Base Naval do Alfeite. O local de estágio foi o Ministério da Defesa Nacional Marinha, sito na Rua do Arsenal em Lisboa, na Direção de Formação. A Direção de Formação tem diversos núcleos/unidades, sendo o Observatório da Qualidade da Formação uma delas. Visto a área de estágio ser a Avaliação da Formação, colaborei durante os 6 meses de estágio no OQF.

O acompanhamento do estágio no OQF foi coordenado/orientado pela Capitão-Tenente Otília Pereira. A Capitão-Tenente Otília Pereira é chefe do OQF e, para além de exercer funções de chefia direta, possui uma licenciatura em Ciências da Educação e um vasto conjunto de conhecimentos e competências que, por si só, constituem um fator bastante importante. A orientação do estágio teve, igualmente, a supervisão do Contra-Almirante, Diretor da DF.

Evidenciada a intenção de realização do Estágio na instituição, foi claramente demonstrado o objetivo: Desenvolver um projeto de utilidade para a organização, mais propriamente na área da avaliação da formação. Após resposta positiva por parte do OQF/DF quanto à realização do estágio e após conversa com a Chefe do OQF e o Diretor da DF o próximo passo passou pela definição de objetivos. Surgiram, deste modo, dois objetivos que foram propostos alcançar:

- Acompanhar o trabalho levado a cabo na DF;

- Contribuir para a simplificação dos questionários/guiões de entrevista a realizar aos Chefes de Gabinete de Formação/Chefes de Gabinete de Tecnologias Educativas/Diretor Técnico-Pedagógico;
- Contribuir para a realização dos Relatórios de Avaliação Final dos Estágios e Relatórios de Avaliação Externa.

Para tal, as atividades a desenvolver para atingir os objetivos gerais enunciados, foram divididas por trimestre. Resumidamente, essas atividades passaram pela(o):

- Leituras e análise dos guiões de entrevista e questionários realizados aos Chefes de Gabinete de Formação/Chefes de Gabinete de Tecnologias Educativas/ Diretor Técnico-Pedagógico e respetiva reformulação;
- Leitura e Análise dos Relatórios de Avaliação referentes a anos anteriores;
- Análise dos questionários aplicados aos tutores e estagiários e respetivo tratamento de dados;
- Realização dos Relatórios de Avaliação Final dos Estágios, Relatórios de Avaliação Externa e Relatórios de Avaliação Interna.
- Produção de um guião e realização de uma entrevista semi-diretiva ao Chefe da OQF, de modo a conhecer melhor o funcionamento e as atividades desenvolvidas no OQF.

2.1. Caracterização da Entidade

O Sistema de Formação Profissional da Marinha (SFPM)

Missão da Marinha

A Marinha é um dos três Ramos das Forças Armadas e tem por missão contribuir para garantir o uso do mar. Esta missão abrange tarefas muito vastas, relacionadas com a defesa militar própria e autónoma; com a defesa coletiva e expedicionária; com a proteção dos interesses nacionais e com a diplomacia naval; com a vigilância, fiscalização e policiamento; com a segurança marítima e a salvaguarda da vida humana no mar; com os estados de exceção e a proteção civil; com o fomento económico; com a cultura; e com a investigação científica. Todas estas tarefas podem ser sistematizadas em três funções: a

defesa militar e o apoio à política externa; a segurança e autoridade do estado; e o desenvolvimento económico, científico e cultural. Compete a todos os escalões da hierarquia da marinha, assegurar a conformidade regulamentar das decisões e das ações, bem como a sua justeza, equidade e equilíbrio, em especial quando envolvem ou se relacionam com as pessoas.

O respeito por estes princípios tem como âncora um quadro de valores que, além de fundamental para racionalizar opções – porque obriga a descartar alternativas que se afastem dos ideais adotados - é essencial à liderança, serve de referência no plano interno e constitui uma marca da identidade da Marinha junto dos públicos de interesse (decisores políticos, sociedade e opinião pública, incluindo os próprios elementos da Marinha). (Diretiva Sectorial de Recursos Humanos).

Organização do SFPM

A estrutura diretiva do SFPM é constituída pela:

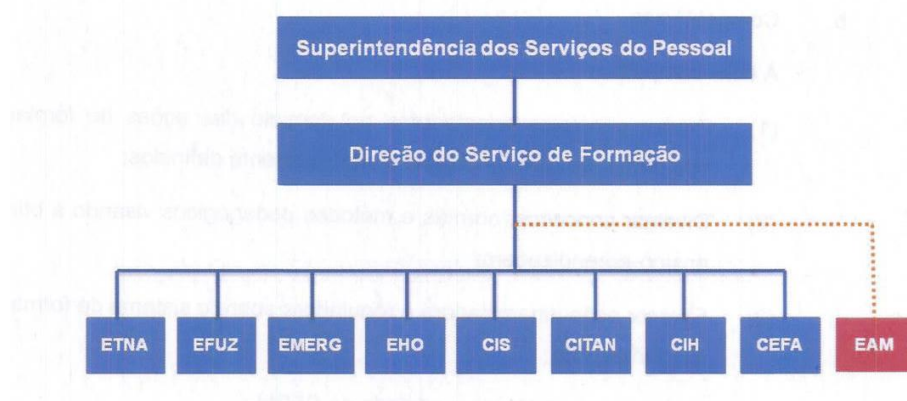
- Superintendência dos Serviços de Pessoal (SSP);
- Direção do Serviço de Formação (DSF);

A estrutura operativa do SFPM integra as seguintes ECF:

- Escola de Tecnologias Navais – ETNA (sita no Alfeite);
- Escola de Fuzileiros- EFUZ (sita em Vale de Zebro);
- Escola de Hidrografia e Oceanografia- EHO (sita em Lisboa);
- Escola de Mergulhadores- EMERG (sita no Alfeite);
- Escola de Autoridade Marítima- EAM (sita no Alfeite);
- Centro de Educação Física da Armada- CEFA (sita no Alfeite);
- Centro de Instrução de Helicópteros- CIH (sita no Montijo);
- Centro de Instrução de Submarinos- CIS (sita no Alfeite);

- Centro Integrado de Treino e Avaliação Naval- CITAN (sito no Alfeite);

Sob a autoridade técnica do Vice-Almirante Superintendente dos Serviços do Pessoal (VALM-SSP), através do diretor da DSF, a dependência técnica e funcional das ECF do SFPM esquematiza-se no organograma apresentado na seguinte figura:



A Direção de Formação (DF)

A Direção de Formação (DF) é um órgão da Superintendência dos Serviços do Pessoal, que tem por missão administrar o Sistema de Formação Profissional da Marinha (SFPM) e através do qual o Superintendente dos Serviços do Pessoal exerce a sua autoridade técnica no domínio da formação.

A DF tem especial competência para “propor princípios orientadores no domínio das ações de formação do pessoal, em conformidade com os objetivos superiormente definidos; de divulgar conceitos, normas e métodos pedagógicos visando a otimização do processo ensino-aprendizagem; de exercer ação dinamizadora e reguladora sobre o sistema de formação profissional e controlar o seu funcionamento; de elaborar estudos de natureza especializada ou efetuar o acompanhamento dos processos técnicos ou pedagógicos no domínio da formação, com a cooperação das entidades formadoras da Marinha. Compete ainda à DF a gestão de programas de educação física e desporto na Marinha” (PESUP).

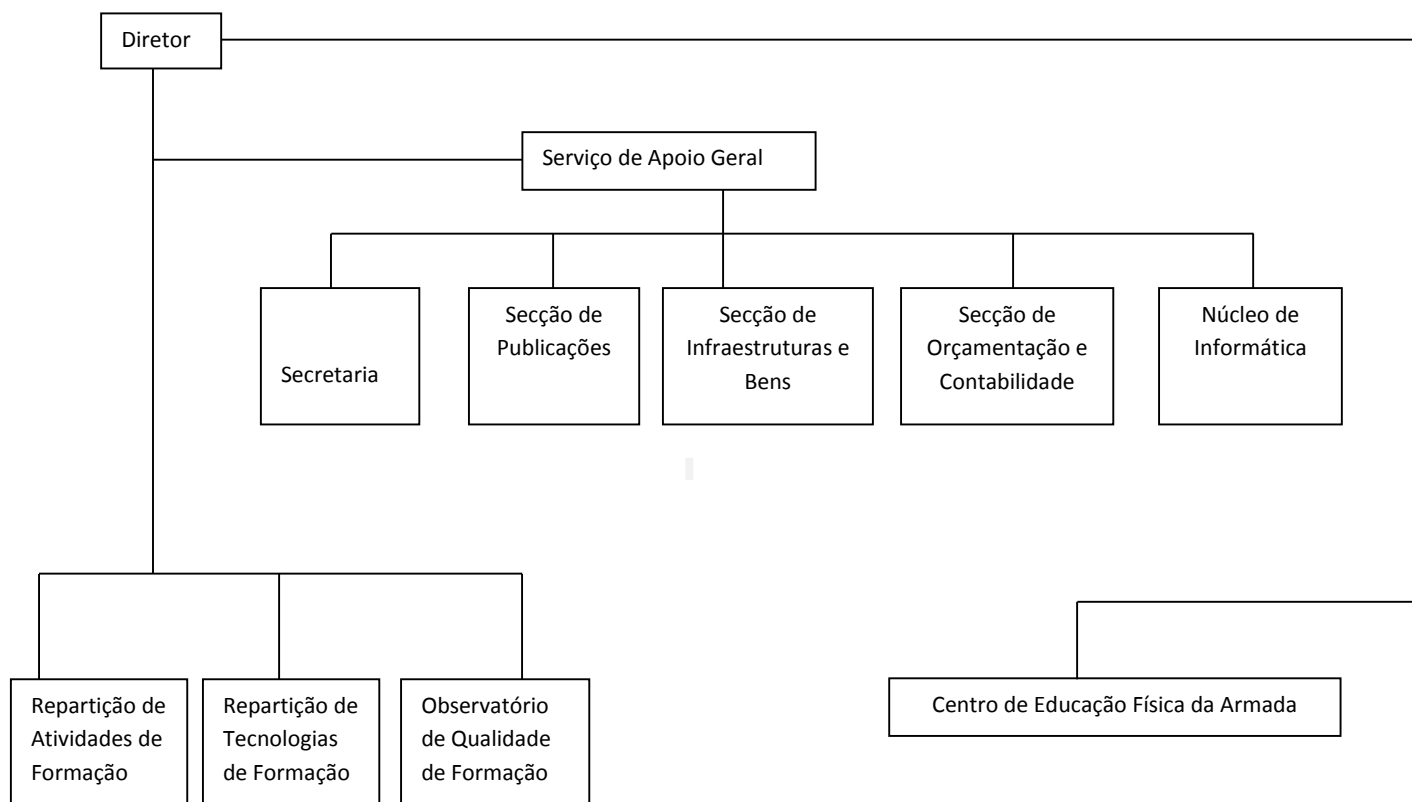
Organização da DF

A DF compreende:

- Director;
- Repartição de Atividades de Formação;

- Repartição de Tecnologias de Formação;
- Observatório de Qualidade da Formação;
- Serviço de Apoio Geral:
 - Secretaria;
 - Secção de Publicações;
 - Secção de Infraestruturas e Bens;
 - Secção de Orçamentação e Contabilidade;
 - Núcleo de Informática.

Na direta dependência do diretor funciona o Centro de Educação Física da Armada.



As competências:

- O Diretor- tem como competências o planeamento, organização, direção e controlo das atividades da DSF. Assegura a administração do SFPM assim como a gestão

da sua qualidade e por fim exerce as competências específicas que lhe forem delegadas pelo Superintendente dos Serviços do Pessoal.

O diretor é um contra-almirante de qualquer classe. O diretor é substituído, nas suas ausências ou impedimentos, pelo oficial mais antigo, de entre os chefes de repartição ou do observatório.

- Repartição de Atividades de Formação (RAF) - esta repartição tem como competências o planeamento e o controlo das atividades de formação a realizar nos estabelecimentos de ensino de formação ou noutros órgãos e serviços da Marinha e ainda planear as atividades de formação a realizar por pessoal da Marinha em entidades externas (nacionais, internacionais ou estrangeiras) e acompanhar e supervisionar o desempenho dos respetivos formandos.

O chefe da RAF é um capitão-de-mar-e-guerra ou capitão-de-fragata.

- Repartição de Tecnologias de Formação (RTF) - Compete à RTF estudar e propor as soluções que, do ponto de vista técnico-pedagógico, satisfaçam eficazmente as necessidades de formação identificadas pela Marinha e acompanhar e coordenar a sua execução.

O chefe da RTF é um capitão-de-fragata.

- Observatório da Qualidade da Formação (OQF) - ao observatório compete o acompanhamento e a monitorização do funcionamento do SFPM e proceder à validação das atividades desenvolvidas ao longo do ciclo formativo. É ainda da competência do OQF estudar e recomendar as medidas que visem o aumento da eficácia e eficiência do SFPM, bem como a definição das estratégias mais adequadas para o incremento da qualidade da formação no SFPM. Por fim, é ainda da competência deste serviço a promoção e o acompanhamento dos processos de acreditação das entidades formadoras do SFPM, e da certificação e homologação dos cursos.

O chefe do OQF é um oficial superior ou um primeiro-tenente.

- Serviço de Apoio Geral (SAG) - ao SAG compete promover a satisfação das necessidades logísticas e administrativas necessárias ao desenvolvimento das atividades da DSF, designadamente no âmbito do pessoal, executar as tarefas de tratamento documental da Direção, zelar pela manutenção das suas infraestruturas e assegurar o tratamento informático dos dados e da informação relevantes. O SAG compreende ainda a Secretaria, a Seção de Publicações, a Seção de Infraestruturas e Bens e ainda a Seção de Orçamentação e Contabilidade.

O SAG é chefiado, em regime de acumulação de funções, pelo oficial de mais elevado posto ou mais antigo, de entre os chefes da RAF, RTF e OQF.

O Observatório da Qualidade da Formação (OQF)

Caracterização do OQF

O OQF é uma repartição da DSF que tem como finalidade validar o resultado da aplicação das medidas preconizadas para a consecução da política de formação, definida superiormente.

São funções do OQF o acompanhamento e monitorização do SFPM, recolhendo e analisando dados e procedendo, com base nestes dados, à apreciação dos resultados das atividades desenvolvidas ao longo do ciclo formativo, nos seus diferentes domínios e níveis. O OQF promove o desenvolvimento de estudos visando o aumento da eficácia e eficiência do SFPM, fornecendo recomendações corretivas para as ações de formação sempre que tal se justifique e propondo a definição das estratégias mais adequadas para o incremento da qualidade da formação. Desta forma, encontram-se subjacentes ao trabalho desenvolvido pelo OQF os seguintes objetivos específicos: verificar a coerência da documentação de curso relativamente ao diagnóstico de necessidades; averiguar a coerência entre os planos de curso, os processos pedagógicos e as condições infraestruturais em que se desenvolve a formação; verificar se os conhecimentos e competências adquiridos na formação correspondem aos necessários para o desempenho das funções atribuídas aos ex-formandos; e aferir da proporcionalidade e ajustamento entre os custos da formação e os resultados obtidos. (PESUP).

2.2. Trabalho Realizado

Neste subcapítulo irei apresentar as atividades que fui realizando ao longo do meu estágio na Marinha de Guerra Portuguesa. Estas atividades foram concretizadas ao longo de seis meses de estágio, no Observatório da Qualidade de Formação na Direção do Serviço de Formação.

A Marinha de Guerra Portuguesa é uma entidade de grande prestígio, tendo assim características e especificidades muito próprias. Existe uma hierarquia que tem de ser respeitada e desta forma foi necessário adaptar-me à cultura da organização.

As atividades que fui realizando permitiram o contato com o campo de estudo abordado neste relatório: a avaliação da formação. Através das atividades realizadas fui obtendo novos conhecimentos na área da avaliação da formação e fui compreendendo como funciona o Sistema de Formação Profissional da Marinha. Tive a oportunidade de desenvolver atividades de maior esforço como a elaboração dos relatórios de avaliação externa e o relatório de avaliação dos estágios.

No início do estágio, para uma melhor adaptação ao trabalho que é desenvolvido no Observatório da Qualidade da Formação, reformulei alguns guiões de entrevista e questionários com o intuito de os simplificar e torna-los mais perceptíveis.

São assim descritas neste capítulo as atividades que fui realizando ao longo do meu estágio e que me ajudaram a definir o objeto de estudo do mesmo.

➤ Apresentação do Projeto de Estágio

No dia 30 de Novembro tive uma reunião com a minha coordenadora de estágio, Capitão-Tenente Otília Maria Pereira, tendo ficado assim a conhecer quais as minhas opções de trabalho no OQF. Foi-me explicado o trabalho que é realizado na unidade e posteriormente indicado as áreas em que poderia desenvolver o meu projeto de estágio, nomeadamente a área da Avaliação da Formação. No decorrer da reunião fui conhecer as instalações e os membros da Direção de Formação. Foi uma apresentação formal, na qual fui apresentada aos militares que prestavam serviço no OQF e nas restantes unidades da Direção de Formação. Em último, fui apresentada ao Diretor e ao Subdiretor da Direção de Formação, que me deram uma breve explicação acerca dos projetos em curso, como

se organizava a Direção de Formação e qual a importância do OQF para a DF. Durante o primeiro mês de estágio, depois da adaptação à realidade e com o início da experiência prática decorrente do estágio, pude adaptar o meu projeto de estágio a esta nova realidade. Nos primeiros dois dias de estágio preenchi uma ficha de identificação com os meus dados, para que esta pudesse constar na base de dados da unidade e de seguida tratei do cartão de acesso às instalações da Marinha, pois sem este cartão o meu acesso ao Ministério era interdito. Após ter feito o cartão de acesso, foi-me dado um código para poder entrar na Direção de Formação. Com todo o processo burocrático tratado procedi à realização de tarefas inerentes ao projeto de estágio.

➤ **Leitura de Documentos Oficiais e Recolha de informação sobre Avaliação da Formação**

Durante o primeiro mês de estágio e para me adaptar ao trabalho desenvolvido no OQF foi-me aconselhado pela minha coordenadora de estágio, proceder à leitura de documentação oficial da Marinha como o MESUP I e II e PESUP I, e relatórios de avaliação interna e externa, relatórios de diagnóstico de necessidade de formação, balanços anuais, relatórios de inspeção, entre outra documentação. Com a leitura destes documentos fui tomando consciência do trabalho que é desenvolvido no OQF e alargando os meus conhecimentos na área da Avaliação da Formação. Esta documentação também me auxiliou na realização das tarefas que irei mencionar mais á frente.

➤ **Proposta de Reformulação dos Guiões de Entrevista e Questionários**

As inspeções técnicas do SFPM consistem na “verificação da observância da legalidade e adequabilidade da administração dos meios humanos, materiais e financeiros (...) e na “identificação de deficiências e de soluções suscetíveis de as atenuar ou corrigir, envolvendo por isso a apresentação de recomendações para aprovação superior.” (MESUP I). Estas inspeções têm como finalidade promover a elevação da qualidade da formação na perspetiva de melhoria contínua, através da observação dos aspetos fundamentais do processo formativo e da identificação de recomendações para o seu aperfeiçoamento.

Surtem assim, os guiões de entrevista e questionários que caracterizam os Diretores Técnico-Pedagógicos, Chefes de Departamento/Gabinete de Formação, Chefe de Gabinete de Tecnologia Educativa, Diretor de Curso, Formador e Técnico de Formação. A pedido da Chefe do OQF foi-me solicitado reformular os guiões de entrevista e questionários visto que alguns deles continham questões idênticas e revelavam a necessidade de ajustes.

Visto que os únicos guiões de entrevista que continham questões idênticas eram os guiões de entrevista ao Diretor Técnico-Pedagógico (DTP) e ao Chefe de Departamento (CDEP) /Gabinete (CGAB) de Formação, decidi agrupar as questões mais pertinentes e reformular algumas questões e transformar os dois guiões de entrevista num só.⁴

Assim como os guiões de entrevista, os questionários também necessitaram de ser modificados. Os questionários que continham questões mais parecidas eram os questionários do Formador e Técnico de Formação. Agrupei assim as questões mais importantes e juntei os dois questionários de forma a obter apenas de forma a simplificar o processo de análise de dados posterior à análise dos questionários.⁵

➤ **Elaboração do Relatório de Avaliação dos Estágios realizados na Marinha no ano 2013/2014**

Esta atividade baseou-se numa primeira fase na análise de dados referentes aos estágios na Marinha no ano 2013/2014. Através dos questionários realizados aos tutores e aos estagiários foi realizado o tratamento dos mesmos em Excel. De seguida analisei os dados para a realização do relatório.

Como os dados já se encontravam recolhidos e tratados, apenas os analisei para a realização do relatório de avaliação dos estágios. Após a análise dos dados e com base em relatórios anteriores, comecei por realizar o relatório de avaliação dos estágios realizados na Marinha referente ao ano 2013/2014.

A recolha de dados envolve a aplicação de dois questionários, de perguntas abertas e fechadas, destinados aos tutores e aos estagiários, com o intuito de recolher informação relativamente às atividades desenvolvidas durante o estágio, ao enquadramento

⁴ Anexo-Guiões Originais e guiões modificados

⁵ Anexo-Questionários originais e modificados

organizacional proporcionado, bem como à satisfação e utilidade do estágio. Ao orientador do estabelecimento de ensino/formação do estagiário também é aplicado um questionário, de carácter e preenchimento facultativo, com o intuito de recolher informação sobre a qualidade e/ou interesse dos estágios proporcionados pela Marinha.

De seguida os dados são enviados para o OQF, após término do estágio, são recolhidos e analisados tendo em conta quatro itens: Satisfação com o Estágio; Enquadramento Organizacional; Apreciação Global do Estágio; Recomendações/Sugestões.

A avaliação dos estágios constitui-se como um momento de análise sobre a satisfação com os estágios efetuados na Marinha, do ponto de vista do estagiário, do tutor, e ainda do orientador dos estabelecimentos de ensino/formação, tendo em vista obter contributos para o incremento da qualidade na orientação de futuros estágios, sendo assim efetuado numa lógica de melhoria contínua.

PARTE III: O CASO EM ANÁLISE

3.1. Técnicas de Recolha de Dados

O objetivo do estágio consistiu em compreender o funcionamento do SFPM e o impacto da Avaliação Externa. Para a consecução deste objetivo as técnicas de recolha de dados que utilizei foram:

- Observação;
- Análise documental e leituras;
- Entrevista Exploratória

Observação

A observação é um processo fundamental pois permite a recolha de dados para a sua crítica. Após a delimitação do campo e a definição dos objetivos, segundo Estrela (1994), a primeira opção que o observador deve tomar é delinear as formas e meios de observação. Deste modo, quanto à situação ou atitude do observador, a observação pode ser participante ou não participante; quanto ao processo de observação, esta pode ser caracterizada por ocasional, sistemática ou naturalista; e, quanto ao campo de observação, esta pode ser dada como molar ou molecular (Estrela,1994). Por fim, o observador deve definir os critérios e unidades de registo dos dados, os métodos e técnicas de análise e tratamento dos dados e, para terminar, uma revisão/aperfeiçoamento do trabalho realizado (Estrela,1994).

Quanto à situação ou atitude do observador, para a obtenção de melhores resultados nesta primeira fase, optei por utilizar a observação participante. Neste tipo de observação, o investigador participa na realidade estudada permitindo a interação, a inserção, diálogo, etc. Esta é uma técnica que tem como características principais o envolvimento relativo e a proximidade da ação (Estrela, 1994). Assim, ao estar presencialmente todos os dias no OQF fui observando os diversos comportamento e ações para poder caracterizar a instituição, o seu desempenho e a sua equipa.

Na sequência da escolha da observação participante, quanto ao processo de observação, foram utilizadas duas técnicas: a observação naturalista, para a observação do comportamento do ser humano dentro do seu meio, e a observação ocasional, que

permitiu inferir e caracterizar a partir de acontecimentos e comportamentos (Estrela,1994).

Ao longo da minha presença na organização vou registando notas de campo, ou seja, elaboro um relato escrito informal do que investigo, oiço, vejo, experiencio e o que vou pensando. Assim, o investigador regista ideias, estratégias, reflexões e palpites, bem como os padrões que emergem (Bogdan e Biklen,1994).

Conversas informais com os diversos intervenientes da organização, desenvolvimento de ações de pesquisa, assim como a leitura e análise de documentos internos/oficiais também serviram de instrumentos de recolha de dados.

Análise Documental e Leituras

Outra técnica utilizada é a leitura e análise documental. Trata-se de selecionar muito cuidadosamente um pequeno número de leituras e de organizar para delas retirar o máximo proveito. Deste modo, procedi à seleção de diversos livros e documentos (Teses, documentos oficiais, entre outros.), assim como informações *online*, de modo a poder contextualizar o meu estágio e analisar dados relativos à organização para poder caracterizá-la e conhecê-la melhor.

Entrevista Exploratória

Para descobrir aspetos a ter em conta e alargar ou retificar o campo de investigação das leituras utilizei a técnica da entrevista exploratória. As leituras dão um enquadramento às entrevistas exploratórias e estas esclarecem-nos quanto à pertinência desse enquadramento. Estas têm, portanto, a função de “revelar luz sobre certos aspetos do fenómeno estudado, nos quais o investigador não teria espontaneamente pensado por si mesmo, e assim completar as pistas do trabalho sugeridas pela leitura (Quivy,1992).

A esse respeito, Quivy (1992) afirma que a entrevista exploratória é uma técnica preciosa para uma grande variedade de trabalhos de investigação social (...) ela possibilita a descoberta dos contatos humanos mais ricos para o investigador. Neste sentido, podemos ser levados a crer que esta técnica de investigação seria de grande relevância para o investigador das Ciências Sociais, desde que, se atente para a delimitação clara das finalidades segundo as quais a entrevista exploratória deve atender.

O tipo de entrevista que utilizei foi a entrevista semi-diretiva. De certo modo, este tipo de entrevista permite o aprofundamento e verificação de dados. É a técnica de recolha de informação mais adequada para delimitar sistemas de representações, valores e normas veiculadas pelo indivíduo e que passa pela comunicação entre pelo menos duas pessoas (Albarello & outros, 1997).

Primeiramente é necessário definir o instrumento a utilizar: o guião da entrevista⁶. O guião da entrevista é um instrumento para a recolha de informações na forma de texto que serve de base à realização de uma entrevista propriamente dita.

Como um detetive (Bogdan & Biklen, 1994, p.139), o entrevistador neste tipo de entrevistas deve ser paciente e conseguir decidir o que é relevante ou não e conseguir ligar informações que vai obtendo do entrevistado. O papel do entrevistador, numa ótica semi-diretiva, pode ser delimitado nestes termos: segue a linha de pensamento do seu interlocutor, ao mesmo tempo que zela pela pertinência das afirmações relativamente ao objetivo da pesquisa (Albarello & outros, 1997).

Realizei uma entrevista à chefe do OQF, Capitão-Tenente Otília Pereira. A entrevista foi essencialmente informal pois a minha preocupação centrou-se em formular as minhas intervenções de forma mais aberta possível. Para análise das informações obtidas, empreguei a técnica de análise de conteúdo, a partir da transcrição da entrevista⁷.

A análise de conteúdo é caracterizada como um “processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas (...) com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.” (Bogdan e Biklen, 1994).

O investigador tenta construir um conhecimento analisando o “discurso, a disposição e os termos utilizados pelo locutor. O investigador necessita assim de utilizar métodos de análise de conteúdo que implicam a aplicação de processos técnicos relativamente precisos, não se preocupando apenas com aspetos formais, mas também com os informais (Berelson, 1952).

⁶ Anexo- Guião de Entrevista

⁷ Anexo- Transcrição da Entrevista

Através da análise de conteúdo, os dados recolhidos foram divididos em partes significativas, com o intuito de responder aos objetivos que foram delimitados para a entrevista.

Cronograma de Atividades

Atividades Principais	Tarefas	Cronograma								Agosto	Setembro
		Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Mai	Junho	Julho		
Conhecimento da Organização	Reuniões Significativas										
		X									
	Entrevista Exploratória										
					X						
Fundamentação Teórica	Caracterização da Instituição										
		X	X								
	Enquadramento Teórico e revisão da Bibliografia										
		X	X	X	X	X	X	X			
	Fundamentação do Projeto de Estágio										
		X	X	X							
Fundamentação Metodológica	Enquadramento Metodológico										
		X	X	X	X	X	X	X			
Planificação	Definição dos Objetivos Gerais e Específicos para a Intervenção										
		X	X								
	Definição das Metodologias a Utilizar										
			X								
	Calendarização das Atividades										
		X									
Realização das Atividades de Estágio	Identificação dos Recursos a Utilizar										
		X	X	X							
	Leitura e Reformulação dos guiões de entrevista e questionários realizados aos Chefes de Gabinete de Formação/Chefes de Gabinete de Tecnologias Educativas/ Diretor Técnico-Pedagógico										
			X								
	Análise de Dados										
			X	X	X	X	X				
Elaboração do Relatório de Estágio	Realização dos Relatórios de Avaliação										
			X	X	X	X	X				
	Recolha de dados										
		X	X	X	X	X	X				
	Revisão da Literatura										
		X	X	X	X	X	X	X			

	Realização do 1º Esboço do Relatório de Estágio										
			X								
	Realização do 2º Esboço do Relatório de Estágio										
								X			
	Realização da versão final do Relatório de Estágio										
									X	X	X
	Entrega do Relatório de Estágio										
											X

Legenda: Tarefas Planificadas

X Tarefas Efetivamente Realizadas

3.2. Elaboração do Relatório de Avaliação Externa

Ao longo do meu estágio realizei vários relatórios de avaliação Externa. Estes relatórios consistem em receber os questionários realizados aos ex-formandos e chefias diretas, questionários estes referentes aos efeitos da formação, isto é, se a formação foi ao encontro das expectativas dos ex-formandos e chefias diretas e se existem aspetos a melhor. Após receber os questionários analisei cuidadosamente todos os questionários e realizei o tratamento dos dados no programa Excel. Os questionários estão agrupados da seguinte forma:

- Necessidades de Formação (Que necessidades formativas justificaram a frequência do curso);
- Programa de Formação (Os conhecimentos adquiridos no curso estão a ser colocados em prática? Os conhecimentos adquiridos/desenvolvidos no curso foram úteis para o desempenho das atuais funções? O desenvolvimento dado aos conteúdos do curso foi adequado ao nível de conhecimentos requeridos? A duração do curso foi adequada face às necessidades em termos de aquisição/desenvolvimento das competências requeridas?);

- Aspetos Positivos do curso (O curso correspondeu às expetativas iniciais? O curso contribuiu para o aumento da eficácia no exercício de funções e execução de atividades?);
- Desempenho Profissional (No ambiente de trabalho, existem as condições necessárias para pôr em prática os conhecimentos/competências adquiridas? Motivos para a inexistência de condições para a colocação em prática dos conhecimentos adquiridos.);
- Apreciação Geral (Como classificaria a sua satisfação com a formação recebida);
- Recomendações/Conclusões.

Após o tratamento dos dados, foi-me dado pela chefe do OQF um modelo de um relatório de avaliação externa para eu me seguir para a redação dos relatórios de avaliação externa. Inicialmente senti algumas dificuldades nomeadamente na parte do balanço final onde era necessário cruzar os dados com os relatórios de avaliação interna e também na parte estatística, mas depois com ajuda por parte da chefe do OQF e dos seus adjuntos consegui terminar com sucesso esta e as outras tarefas que me foram atribuídas.

3.3. Objeto de Estudo

O Significado da Avaliação Externa no Sistema de Formação Profissional da Marinha

O SFPM representa o conjunto articulado dos meios organizacionais, materiais e humanos, destinados a assegurar a formação (profissional) do pessoal da Marinha. As ações de formação asseguradas pelas entidades formadoras do SFPM organizam-se nas modalidades de formação inicial (PAFM I) e formação contínua (PAFM II).

Dado a minha recente experiência na realização de relatórios de avaliação externa no âmbito do PAFM II, o meu interesse recaiu para o estudo da avaliação externa no Plano de Atividades de Formação Contínua da Marinha. De forma a ser menos abrangente decidi focar o meu estudo num curso específico do PAFM II- Curso de Aperfeiçoamento em Gestão da Formação no Sistema de Formação Profissional da Marinha (AEG01).

Este curso é ministrado no Departamento de Formação em Tecnologias da Educação (DFTE) da Escola de Tecnologias Navais (ETNA), e tem como finalidade habilitar oficiais e equiparados do Mapa de Pessoal Militarizado da Marinha (MPMM) e

do Mapa do Pessoal Civil da Marinha (MPCM) com conhecimentos e competências ao nível da gestão otimizada da formação, em especial do SFPM.

A avaliação externa dos cursos do PAFM II envolve a avaliação do desempenho dos ex-formandos pelos supervisores/chefes diretos, tendo como suporte um documento de avaliação do desempenho (documento VIIb), integrado na respetiva documentação de curso. As chefias complementam a sua avaliação através do preenchimento de um questionário de avaliação, guiados pelas linhas de orientação para a avaliação externa. Este processo envolve ainda a avaliação da satisfação dos ex-formandos, recorrendo-se igualmente a um questionário de avaliação.

Para estudar o impacto da avaliação externa no curso AEG01 do PAFM II analisei a documentação referente ao curso (documentação de curso, relatório de avaliação interna e relatório de avaliação externa) e também analisei a entrevista realizada à chefe do OQF, que me permitiu retirar algumas conclusões sobre o SFPM, como é realizado todo o processo da avaliação da formação, de que modo a avaliação externa contribui para um bom processo formativo, entre outras.

A avaliação realiza-se num determinado momento e por norma resulta em recomendações que desencadeiam ações que produzem efeitos sobre a melhoria do objeto de avaliação. A avaliação que é aqui referida é a avaliação externa. Numa avaliação externa, o avaliador encontra-se do lado de fora da organização que executa a formação. Esta é uma avaliação, por norma, solicitada por alguém que visa obter um “olhar externo” relativamente aos resultados de determinada intervenção formativa. Regra geral, é solicitada por entidades externas que exercem funções de supervisão sobre o projeto de formação.

Neste caso, a avaliação externa da formação é da responsabilidade da DF, enquanto órgão externo à estrutura operativa do SFPM e na qualidade de entidade responsável pela gestão da formação. A avaliação externa ocorre em três momentos diferentes, antes, durante e após a formação, e incide em objetos diversificados e recorre a metodologias variadas. A avaliação externa irá produzir efeitos não com base no *feedback*, mas num *feedforward* assente no referencial de avaliação previamente disponibilizado. Deste modo, a avaliação não tem um efeito retroativo, mas proactivo. Perante esta perspetiva, coloca-se a questão central: “ **Que impacto tem a avaliação externa num curso do Plano de Atividades de Formação Contínua da Marinha?**”.

O presente relatório visa, portanto, responder a uma questão central, através da compreensão do Sistema de Formação Profissional da Marinha, dos níveis de avaliação que o constituem e da consequente utilização que é dada às recomendações provenientes dos diversos tipos de avaliação. Esta compreensão irá permitir analisar o processo de avaliação a que este curso do PAFM II é sujeito.

Para tentar entender como funciona a avaliação externa no SFPM, mais concretamente, no curso AEG01⁸ decidi analisar a documentação de curso para compreender como está organizada a formação. Este curso, ministrado no Departamento de Formação em Tecnologias da Educação (DFTE) da Escola de Tecnologias Navais (ETNA), com a duração de 36 horas, teve como finalidade habilitar oficiais e equiparados do Mapa de Pessoal Militarizado da Marinha (MPMM) e do Mapa do Pessoal Civil da Marinha (MPCM) com conhecimentos e competências ao nível da gestão otimizada da formação, em especial do SFPM. O presente curso teve como objetivos gerais:

- Demonstrar conhecimentos relativos aos sistemas de formação profissional e, em especial, ao Sistema de Formação Profissional da Marinha (SFPM);
- Demonstrar conhecimentos relativos à gestão da formação ao nível da estrutura diretiva e operativa no âmbito do SFPM;
- Demonstrar conhecimentos relativos ao impacto dos sistemas de gestão de qualidade da formação.

Após a formação, foi realizado pela entidade formadora um relatório de avaliação interna que teve por base questionários de reação aplicados aos formandos e formadores e a documentação de curso. Após a elaboração do RAI, este é remetido para a DF onde posteriormente se procede à realização dos relatórios de avaliação externa (RAE). A avaliação externa a este curso procura analisar em que medida a presente edição contribuiu diretamente para o desempenho dos ex-formandos, bem como para a eficácia da organização e das unidades e organismos envolvidos, aferindo assim eventual necessidade de ajustamento do perfil de formação às necessidades/requisitos dessas unidades e organismos.

⁸ A documentação de curso foi aprovada por despacho do Diretor do Serviço de Formação em 09 de Junho de 2006 e registada em dossier de curso em 12 de Novembro de 2007.

Deste modo, de forma a responder à questão central do meu estudo, analisei os resultados obtidos através dos questionários aplicados aos ex-formandos e chefias diretas, assim como o documento VIIb (avaliação do desempenho) de modo a compreender qual o impacto da mesma no curso AEG01.

3.4. O Caso em Análise

➤ Curso AEG01

O curso de Aperfeiçoamento em Gestão da Formação no Sistema de Formação Profissional da Marinha tem como necessidades de formação, habilitar os formandos com os conhecimentos e as competências ao nível da gestão otimizada da formação, em especial do Sistema de Formação Profissional da Marinha (SFPM).

➤ Âmbito da aplicação do curso

- Entidades pertencentes à estrutura diretiva e operativa do Sistema de Formação Profissional da Marinha;
- Outras entidades/estruturas educativas da Marinha;
- Órgãos responsáveis pela gestão do pessoal da Marinha;

➤ Recursos Humanos

- 1 Diretor de Curso: Oficial Superior de Qualquer classe;
- 3 Formadores: Oficiais e/ou civis equiparados;
- 11 Palestrantes;
- 1 Auxiliar administrativa (Praça).

➤ Durabilidade do Curso

- Requisitos ao nível da gestão e administração da formação tornam a durabilidade do curso indefinida;
- Este curso é objeto de reapreciação a cada 2 anos.

➤ Formandos

- Oficiais e equiparados do Mapa de Pessoal Militarizado da Marinha (MPMM) e do Mapa de Pessoal Civil da Marinha (MPCM);

- Pessoal dos outros ramos das Forças Armadas e das Forças de Segurança equiparados a Oficial.

➤ **Requisitos**

- Exercer funções no âmbito da direção de sistemas de formação, da gestão da formação ou de administração da atividade formativa, nomeadamente as que, nas entidades formadoras do SFPM, inerem aos cargos de diretor técnico-pedagógico, diretor de instrução, chefe de departamento de formação, chefe de gabinete de tecnologia educativa, chefe de gabinete de formação e diretor de curso, ou cargos e funções equivalentes.

➤ **Finalidade do curso**

Desenvolver nos formandos as competências necessárias para o exercício eficaz e eficiente das funções de gestão da formação, em especial no SFPM.

➤ **Objetivos Gerais**

- Demonstrar conhecimentos relativos aos sistemas de formação profissional e, em especial, ao SFPM;
- Demonstrar conhecimentos relativos à gestão da formação ao nível da estrutura diretiva e operativa no âmbito do SFPM;
- Demonstrar conhecimentos relativos ao impacto dos sistemas de gestão de qualidade da formação.

➤ **Avaliação da Aprendizagem**

Razões: Verificar a aquisição de conhecimentos e competências necessárias para a gestão da formação no âmbito do SFPM;

Natureza: Criterial;

Tipo: A avaliação é contínua, de natureza formativa;

Forma de Avaliação: Qualitativa. (Dossier de Curso- Curso de Aperfeiçoamento em Gestão da Formação no SFPM, PEETNA 805).

3.5. Análise de dados

.

A presente avaliação, referenciada como avaliação *ex-post*, é efetuada apenas depois da formação, de modo a aferir informação sobre os resultados e efeitos gerados pela intervenção formativa ao nível dos seus beneficiários.

As respostas obtidas nas diferentes questões dos questionários deverão ir ao encontro às metas estabelecidas no Plano de Melhoria Contínua da Qualidade da Formação (PAMCQ) do SFPM.

A análise aos questionários foi elaborada tendo como base o tratamento estatístico efetuado através do programa informático *Excel*.

➤ **Análise dos Questionários**

O processo de recolha de dados teve início 7 meses após a conclusão do curso, com início a 22 de Outubro e terminou a 28 de Novembro de 2014, e as respostas foram recolhidas através de um questionário aos ex-formandos, questionário aos chefes diretos e ainda um documento de avaliação do desempenho (VIIb). O público-alvo foram oficiais da Marinha, de ambos os sexos, com idades entre os 24 e 35 anos, que têm como experiência profissional a área da formação e/ou a área de gestão de recursos humanos. Este curso confere aos formandos os conhecimentos consentâneos com o exercício eficaz e eficiente das funções de gestor de formação.

Os dados obtidos através dos questionários, foram registados e tratados estatisticamente através do programa informático *Excel*, sendo que a partir da análise realizada procurou-se identificar:

- Relativamente ao documento VIIb⁹ (Avaliação do Desempenho), com funções/tarefas de 3ª Prioridade, a percentagem de ex-formandos cuja classificação:
 - Igual a 1 (desempenho insuficiente).
 - Igual a 2 (desempenho pouco satisfatório).
 - Igual a 3 (desempenho satisfatório).
 - Igual a 4 (desempenho muito satisfatório).

⁹ Anexo

- Relativamente aos questionários de satisfação dos ex-formandos, os seguintes itens:
 - Necessidades formativas que justificaram a frequência do curso;
 - Programa de Formação:
 - Mais-valias do Curso:
 - Desempenho Profissional:
 - Apreciação Geral:
 - Recomendações/sugestões para o incremento da qualidade da formação desenvolvida.
- No que respeita aos questionários dos chefes diretos dos ex-formandos, os seguintes itens:
 - Necessidades formativas que justificaram a frequência do curso;
 - Desempenho Profissional:
 - Formação Recebida:
 - Enquadramento Organizacional:
 - Recomendações/sugestões para o incremento da qualidade da formação.

Amostra

A amostra analisada abrangeu 9 ex-formandos e 8 chefias diretas e 4 unidades de colocação de militares (Unidades Navais e Unidades Terrestres).

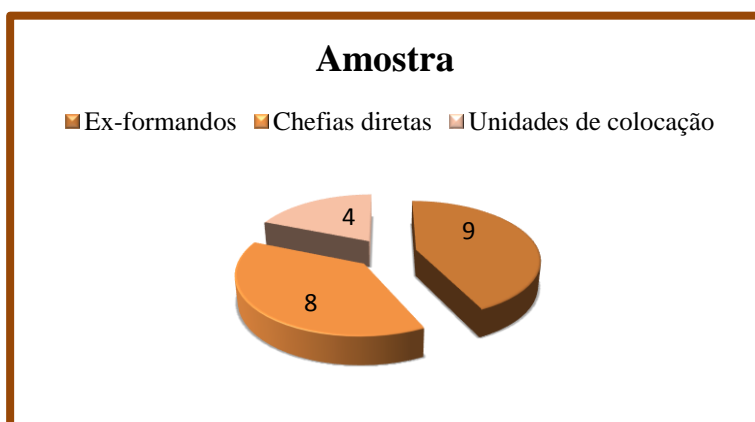


Figura 3- Avaliação dos Desempenhos
Avaliação dos Desempenhos

O curso AEG01 apresentava na respetiva documentação de curso 20 tarefas (T) de 3ª Prioridade:

- T1- “Efetuar o planeamento relativo à aquisição de pessoal com repercussões no diagnóstico de necessidades de formação ou outras incidências no SFPM”;
- T2- “Identificar os requisitos de formação associados ao desenvolvimento de carreiras do pessoal da Marinha”;
- T3- “ Desenhar os perfis de formação de forma articulada com os perfis profissionais”;
- T4- “Promover, acompanhar e controlar os processos de desenvolvimento curriculares relativos às ações de formação ministradas no SFPM, apreciado e propondo a aprovação da respetiva documentação de curso”;
- T5- “Orientar e coordenar a conceção e propor planos de formação, no SFPM ou apoiados por este sistema, destinados à satisfação de requisitos de formação específicos”;
- T6- “Elaborar os perfis profissionais dos formadores, técnicos de formação e gestores do SFPM, bem como medidas adequadas à sua qualificação, nomeadamente na vertente técnico-pedagógica, incluindo a capacidade de gestão formativa da Marinha”;
- T7-“Identificar os princípios relativos à gestão, no SFPM, dos formandos e dos técnicos de formação”;
- T8-“ Aplicar os princípios e definir estratégias para assegurar a qualidade da formação ministrada no SFPM e a sua gestão”;
- T9-“ Definir medidas que visem a melhoria da eficácia e eficiência do SFPM”;
- T10- “Dirigir, no seu âmbito, a elaboração dos Planos Anuais de Atividades de Formação (PAAF) ”;
- T11-“ Dirigir a elaboração e atualização dos planos de curso”;
- T12-“ Promover e coordenar a execução e atualização dos Planos Guias de Sessão (PGS) ”;
- T13-“ Definir os quadros de programação física e cronológica de cada atividade de formação”;

- T14-“ Coordenar a afetação dos recursos necessários à execução de cada atividade de formação”;
- T15-“ Definir e constituir a equipa pedagógica tendo em conta a preparação pedagógica de formadores”;
- T16- “Identificar e caracterizar outros elementos logísticos de funcionamento: Dossier Técnico-Pedagógico, horários, instalações e recursos didáticos”;
- T17- “Coordenar o enquadramento dos formandos”;
- T18- “Supervisionar as ações de acompanhamento da evolução dos formandos, bem como as ações de orientação e apoio individualizado aos formandos”;
- T19- “Dirigir a verificação da qualidade da formação através da conceção e da aplicação dos instrumentos de avaliação da formação”;
- T20- “Supervisionar a análise e interpretação dos resultados da avaliação”.

Desempenhos	Classificação						
	1 ¹⁰	2 ¹¹	3 ¹²	4 ¹³	NO ¹⁴	NA ¹⁵	NR ¹⁶
T1 (3ªP)	0	0	0	1	1	6	0
T2 (3ªP)	0	0	0	3	0	5	0
T3 (3ªP)	0	0	2	1	2	3	0
T4 (3ªP)	0	1	3	4	0	0	0
T5 (3ªP)	0	0	3	4	1	0	0
T6 (3ªP)	0	1	1	2	0	4	0
T7 (3ªP)	0	0	1	6	1	0	0
T8 (3ªP)	0	0	4	4	0	0	0
T9 (3ªP)	0	0	5	2	1	0	0
T10 (3ªP)	0	0	2	3	0	3	0
T11 (3ªP)	1	0	3	3	0	1	0
T12 (3ªP)	0	0	3	3	1	1	0
T13 (3ªP)	0	0	5	1	1	1	0
T14 (3ªP)	0	0	4	3	0	1	0
T15 (3ªP)	0	0	4	2	0	2	0
T16 (3ªP)	0	0	3	3	0	2	0
T17 (3ªP)	0	0	5	2	0	1	0
T18 (3ªP)	0	0	3	2	2	1	0
T19 (3ªP)	0	0	1	1	3	3	0
T20 (3ªP)	0	0	3	1	1	3	0
MÉDIA	0,05	0,1	2,75	2,55	0,7	1,85	0

Figura 4- Avaliação Desempenhos

Através da análise dos resultados importa salientar as incidências mais relevantes, apontadas pelas chefias:

- A maioria das tarefas teve incidências relevantes, cuja classificação corresponde a um nível de desempenho satisfatório (2,75) e muito satisfatório (2,55).
- Constatam-se também incidências no grupo de respostas “Não Observado” (0,7) e “Não Aplicável” (1,85). Neste último, destacam-se as

¹⁰ Desempenho insuficiente.

¹¹ Desempenho pouco satisfatório.

¹² Desempenho satisfatório.

¹³ Desempenho muito satisfatório.

¹⁴ Não Observado

¹⁵ Não Aplicável.

¹⁶ Não respondeu.

incidências muito relevantes nas T1 “Efetuar o planeamento relativo à aquisição de pessoal com repercussões no diagnóstico de necessidades de formação ou outras incidências no SFPM” (6) e T2 “Identificar os requisitos de formação associados ao desenvolvimento de carreiras do pessoal da Marinha” (5).

Avaliação da Satisfação dos ex-formandos

- **Necessidades formativas que justificaram a frequência do curso**

Relativamente às necessidades formativas que justificaram a frequência do curso, dos 9 inquiridos, 6 justificam a frequência do curso para melhorarem o seu desempenho profissional e 3 por constituir um requisito do cargo atual previsto no Livro de Lotações/Plano de Qualificações.

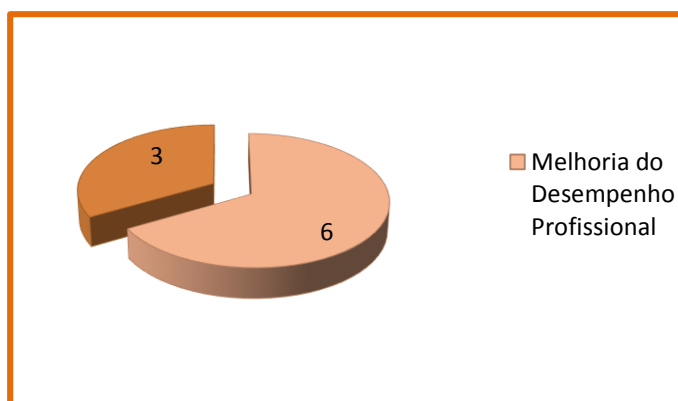


Figura 5- Melhorias Desempenho Profissional

- **Programa de formação**

A maioria dos inquiridos colocam em prática os conhecimentos adquiridos no curso e consideram que a formação recebida se revela útil para o desempenho profissional. 8 dos ex-formandos consideram que os conteúdos desenvolvidos no curso foram adequados ao seu nível de conhecimentos e todos os ex-formandos consideram que a duração foi adequada face às necessidades em termos de aquisição/desenvolvimento de competências.



Figura 6- Conhecimentos adquiridos no curso

- **Mais-Valias do Curso**

Para os 9 dos ex-formandos, o curso correspondeu às expetativas iniciais. Relativamente ao contributo do curso para o aumento da eficácia no exercício de funções e execução de atividades, dos 9 inquiridos, 7 consideram que o curso contribuiu para aumentar a eficácia no desempenho das funções e execução de atividades. No entanto, 2 inquiridos consideram que o curso contribuiu *por vezes* para o aumento da eficácia das funções que desenvolve. Estes dois inquiridos justificam a sua resposta como existindo conteúdos repetidos em outros cursos e também pela falta de conhecimentos novos.

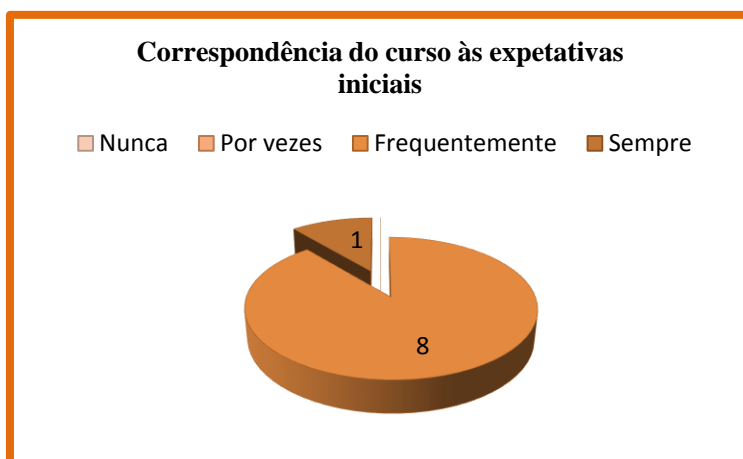


Figura 7- Correspondência às expectativas

- **Desempenho Profissional**

Relativamente à existência de condições necessárias no ambiente de trabalho para colocação em prática os conhecimentos/competências adquiridos, a maioria dos ex-formandos consideram que existe condições no local de trabalho para colocarem em prática os conhecimentos adquiridos. A exceção recai para 1 inquirido que considera que existe *por vezes* condições no local de trabalho para colocar em prática os conhecimentos adquiridos.

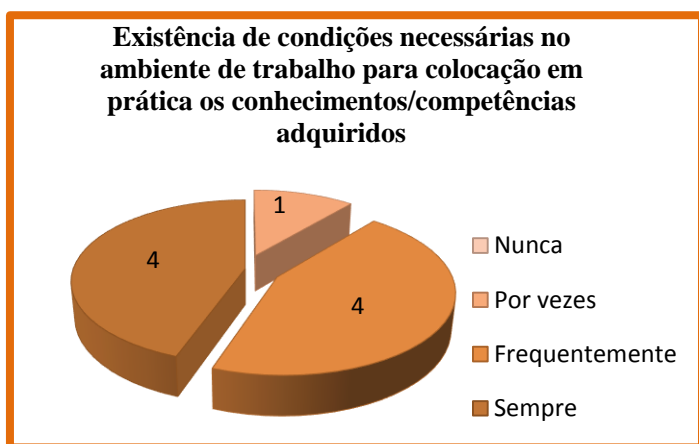


Figura 8- Condições Necessárias no ambiente de trabalho

Quanto à utilidade do curso tendo em conta as funções desempenhadas, a maioria dos inquiridos consideram que a formação recebida foi útil para o desempenho profissional. A exceção recai para 2 inquiridos que classificam o curso como *pouco útil*. Um dos inquiridos justifica a sua resposta como tendo frequentado outro curso pouco tempo antes e que o presente curso trouxe poucos conhecimentos novos.

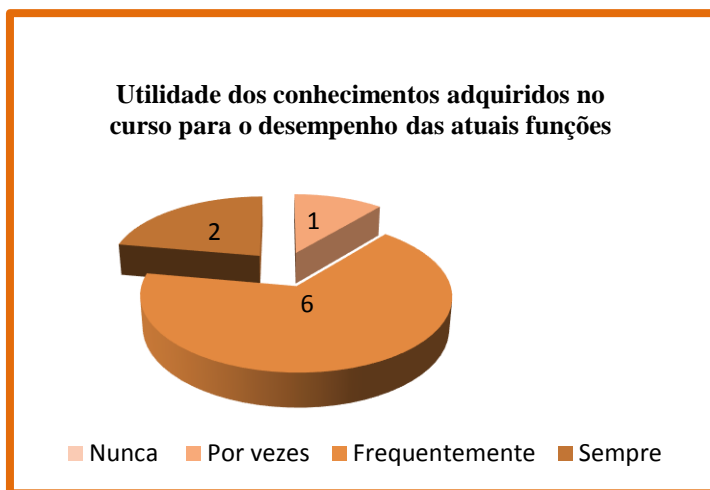


Figura 9- Utilidade dos Conhecimentos Adquiridos

- **Apreciação Geral**

Dos 9 ex-formandos que responderam a esta questão, 7 consideram-se *satisfeitos e 2 muito satisfeitos* com a formação recebida.

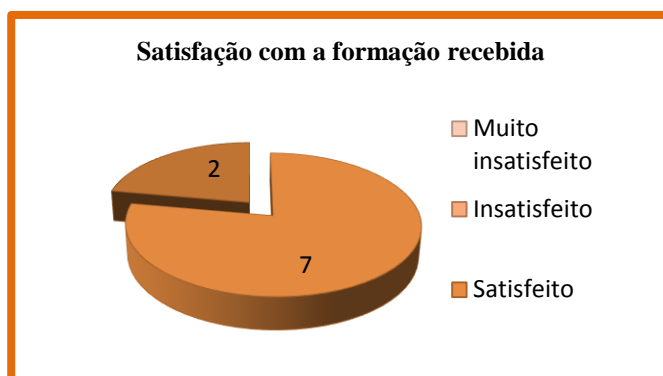


Figura 10- Satisfação com a formação Recebida

Avaliação da Satisfação dos Chefes-Diretos

- **Necessidades formativas que justificaram a frequência do curso**

Relativamente às necessidades formativas que justificaram a frequência do curso, 5 dos chefes diretos justificam a frequência do curso para melhorar o desempenho profissional

do avaliado e 3 inquiridos justificam a frequência do curso como um requisito do cargo atual previsto no Livro de Lotação/Plano de Qualificações.

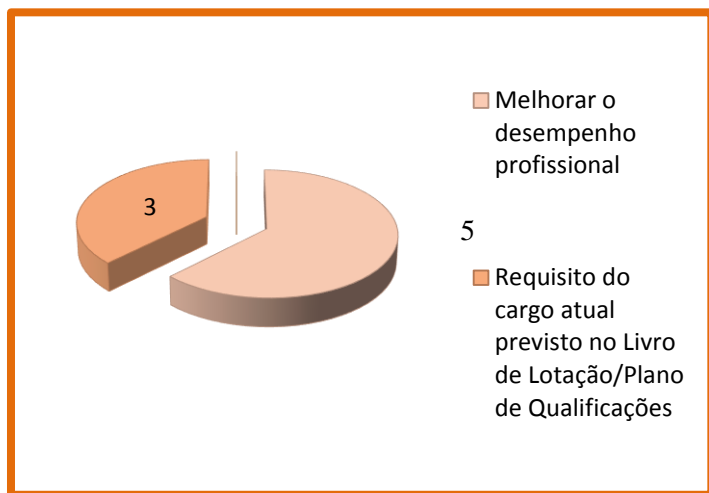


Figura 11- Justificação Frequência de Curso

- **Desempenho Profissional**

No que respeita à relação entre as tarefas/atividades desenvolvidas pelo avaliado e os objetivos da formação frequentada, A maioria dos avaliados desempenha funções relacionadas com a área da formação, nomeadamente: chefe de departamento de formação, chefe de gabinete e formador, diretor de curso, entre outras.

Relativamente à utilidade dos conhecimentos adquiridos /desenvolvidos pelo avaliado para a melhoria do desempenho profissional, as chefias consideram que os conhecimentos adquiridos/desenvolvidos pelos avaliados foram úteis ou muito úteis para a melhoria do seu desempenho profissional.



Figura 12- Utilidade dos conhecimentos adquiridos/desenvolvidos

- **Formação Recebida**

Quanto à aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos pelo avaliado no exercício das suas funções, os chefes diretos consideram que os avaliados aplicam frequentemente (5) ou sempre (3) os conhecimentos adquiridos no exercício das suas funções/contextos profissionais.

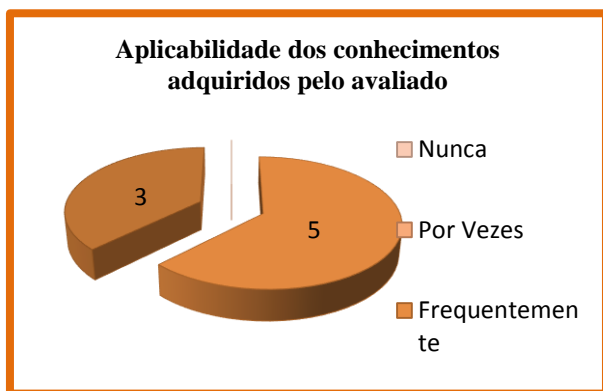


Figura 13- Aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos

No que respeita ao contributo da formação recebida para colmatar as necessidades de desempenho identificadas, as chefias consideram que a formação recebida contribuiu moderadamente (5) ou muito (3) para colmatar as necessidades de desempenho identificadas.

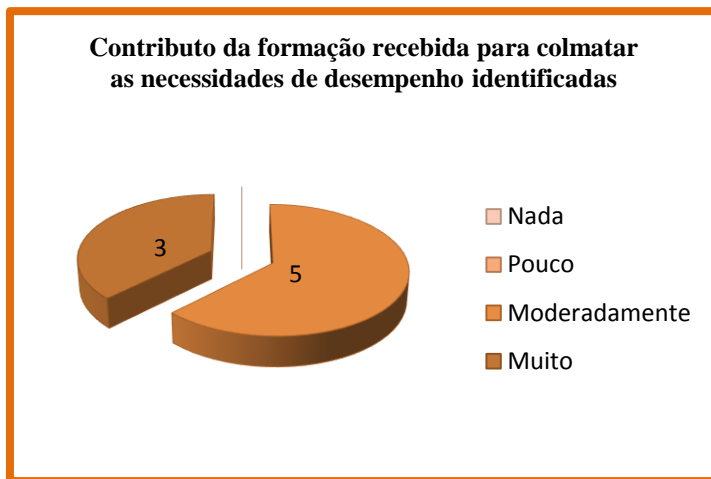


Figura 14- Contributo da Formação Recebida

- **Enquadramento Organizacional**

No que diz respeito às oportunidades dadas ao avaliado para a aplicabilidade dos conteúdos aprendidos, Todas as chefias consideram que são frequentemente ou sempre concedidas oportunidades aos avaliados para aplicarem os conteúdos aprendidos.

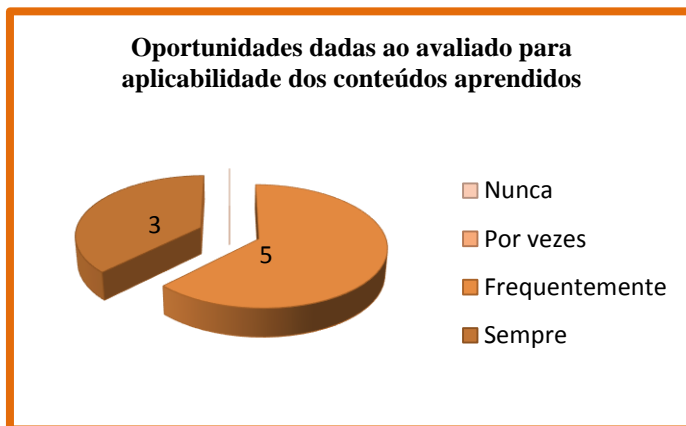


Figura 15- Aplicabilidade dos conteúdos aprendidos

Por último, relativamente às dificuldades do avaliado na transferência dos conhecimentos adquiridos para a realidade do trabalho, todos os inquiridos apontam a inexistência de dificuldades por parte dos avaliados na transferência dos conhecimentos adquiridos.

Resultados

➤ Questionário

Após a análise e cruzamento de dados foi possível constatar-se a predominância do nível satisfatório e muito satisfatório na maioria das tarefas e as incidências muito relevantes no grupo de respostas “Não Aplicável” nas T1 - Efetuar o planeamento relativo à aquisição de pessoal com repercussões no diagnóstico de necessidades de formação ou outras incidências no SFPM” e T2 - “Identificar os requisitos de formação associados ao desenvolvimento de carreiras do pessoal da Marinha”.

Esta constatação justifica-se pelo facto de se tratar de 2 tarefas muito específicas de determinados cargos ligados à gestão do pessoal da Marinha.

Relativamente às razões que justificaram a frequência do curso, os motivos prenderam-se, na perspetiva dos ex-formandos, com a melhoria do desempenho profissional e, para as chefias, com a melhoria do desempenho profissional e como sendo um dos requisitos do cargo previsto no Livro de Lotação/Plano de Qualificação.

A maioria dos avaliados colocou em prática os conhecimentos adquiridos no curso e considera-os úteis, sendo a duração do curso adequada às suas necessidades. O curso foi também considerado equilibrando em termos práticos e teóricos, correspondendo às expetativas iniciais e contribuindo para o aumento da eficácia no exercício das funções.

Os ex-formandos consideraram-se satisfeitos com as funções desempenhadas nas unidades e com a formação recebida, referindo a utilidade do curso para a melhoria do desempenho. As chefias consideraram, igualmente, que o curso foi útil para a melhoria do desempenho profissional dos avaliados e para colmatar as necessidades do desempenho identificadas, sendo os conhecimentos adquiridos aplicados no exercício das suas funções. Não foram detetadas pelos chefes diretos dificuldades na transferência dos conhecimentos, sendo cedidas oportunidades aos avaliados para aplicabilidade dos conteúdos aprendidos.

Cruzando os dados com o Relatório de Avaliação Interna, é de salientar as conclusões e recomendações do mesmo. De acordo com o RAI, o curso de aperfeiçoamento em Gestão da Formação (AEG01) decorreu de acordo com o definido na documentação de curso.

Existem alguns conteúdos que carecem de atualização, face a mudanças nos procedimentos e normativos. Relativamente ao período de debate, este revelou-se insuficiente, tendo em consideração a importância dos temas e as questões levantadas.

Posto isto, as recomendações vão no sentido de elaborar um breve diagnóstico para analisar a necessidade de atualização de conteúdos e alargar o período de debate do seminário, nas próximas edições de curso.

NOTAS FINAIS

No início do mestrado, a minha escolha recaiu imediatamente na realização de um estágio. Na minha opinião é com o estágio que aprendemos e ganhamos mais ferramentas práticas para poder implementar na nossa vida profissional no futuro.

Quando surgiu a oportunidade de realizar o estágio na Marinha de Guerra Portuguesa não pensei sequer duas vezes. Segui logo em frente, pois sempre tive um gosto enorme pela vida militar e estagiar numa instituição de excelência, como é a Marinha, foi um grande privilégio para mim. Inicialmente senti algumas dificuldades, principalmente porque a Marinha é uma instituição com imensas regras e onde há uma hierarquia notória. Mas fui muito bem acolhida pela unidade onde realizei o meu estágio, na Direção de Formação, no Observatório da Qualidade da Formação. Pude sempre contar com o apoio tanto da chefe do OQF como da sua adjunta e do sargento assim como da restante equipa da Direção da Formação.

Após conversa com a comandante Otilia pude compreender que o OQF tratava a avaliação externa da formação e foi neste sentido que decidi focar o meu trabalho de estágio na avaliação externa dos cursos do SFPM.

Como já referi anteriormente, o Sistema de Formação Profissional da Marinha representa o conjunto articulado dos meios organizacionais, materiais e humanos, destinados a assegurar a formação profissional do pessoal da Marinha. Encontra-se organizado e funciona no plano do processo formativo, através de entidades de formação profissional, escolas e centros de formação (ECF), com responsabilidades em áreas técnico-profissionais específicas. As ações de formação asseguradas pelas entidades formadoras do SFPM, necessárias ao desempenho da missão da Marinha organizam-se nas modalidades de formação inicial e formação contínua.

Para a realização do meu estudo decidi focar-me num curso do Plano de Ação de Formação Contínua e verificar qual o impacto que a avaliação externa tem no Sistema de Formação Profissional da Marinha. Após a análise de dados do curso AEG01 e da análise dos questionários e da entrevista realizada à chefe do OQF, foi possível observar que os formandos encontravam-se satisfeitos com a formação realizada e que a formação foi ao encontro das suas necessidades. De acordo com a chefe do OQF, toda a formação

profissional que estava orientada para a função teve como objetivo preparar todos os que prestavam serviço na marinha para o desempenho das suas funções e para a melhoria desse desempenho. Após a conclusão de um curso, foi realizada uma avaliação interna que era da responsabilidade das entidades formadoras e que tinha como objetivo avaliar antes, durante e após a conclusão do curso. Esta avaliação além de englobar o desempenho dos formandos englobava também a avaliação dos formadores e o seu desempenho. Como já foi referido, após a conclusão do curso o diretor de curso elaborou o relatório de avaliação interna onde fez o balanço de todo o processo e do grau de satisfação dos formandos e dos formadores. Este relatório foi enviado para o OQF onde foi realizado posteriormente o relatório de avaliação externa. O Observatório da Qualidade da Formação, numa análise mais abrangente, concluiu que o curso correspondeu às necessidades e se a entidade formadora o desenvolveu de acordo com os requisitos que estavam definidos pela Direção de Formação.

É importante salientar que por vezes nos relatórios de avaliação externa são enumeradas algumas recomendações que vão no sentido de sensibilizar as entidades envolvidas de maneira a que estas possam ajustar as futuras formações e corrigir o que correu mal ou até lacunas e falhas que possam ter existido. É este o impacto que a avaliação externa tem nos cursos do Sistema de Formação Profissional da Marinha. Após a análise dos relatórios de avaliação interna e após a avaliação externa são propostas algumas recomendações que vão no sentido de melhorar futuras formações e tentar eliminar as lacunas existentes. Deste modo posso concluir que este estágio foi uma mais-valia para mim enquanto estagiária, pois possibilitou-me adquirir novos conhecimentos, principalmente na área da avaliação da formação. É uma mais-valia para os estudantes, a Marinha possibilitar este contato direto, pois faz-nos ter uma perceção um pouco diferente da vida profissional.

BIBLIOGRAFIA

- Albarello, L. et al. (1997). Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais. Lisboa Gradiva. (Pp. 84-116).
- Alliger, G. M., Tannenbaum, S. I., Bennett Jr., W., Traver, H. e Shotland, A. (1997). A meta-analysis of the relations among training criteria. *Personnel Psychology*, 50, 341- 358.
- Almeida, A. J. et al (2008). Estruturas e práticas de formação das médias e grandes empresas em Portugal. Comunicado apresentado no VI Congresso Português de Sociologia. Universidade Nova de Lisboa. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.
- Almeida, A. J e Alves, N. (2011). A Formação Profissional nas Empresas Portuguesas: entre a tradição e os desafios da competitividade. Instituto Politécnico de Setúbal. ESCE.
- Almeida, J. (1994) & Pinto, J. (1994). A Investigação nas Ciências Sociais. Lisboa: Editorial Presença.
- António, N. (1991). Qualidade: Teoria e Prática. Lisboa: Edições Sílabo.
- Berelson, Bernard (1952). *Content Analysis in Communication Research*, New York. The Free Press
- Bernardes, A. (2008). Políticas e práticas de formação nas grandes empresas.
- Bernardes, A. (2011). Políticas e práticas de formação em grandes empresas. Universidade de Lisboa. Instituto da Educação. Tese de Doutoramento.
- Baldwin, T. T., e Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*.
- Bilhim, J. (2004). Qualificação e Valorização de Competências. Porto: Colecção Inovação e Governação nas Autarquias. Sociedade Portuguesa de Inovação.
- Bogdan R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Caetano, A. (Coord.) (2003). Avaliação da Formação Contínua de Professores da Península de Setúbal. Lisboa: Editora RH.
- Caetano, A. (Coord.). (2007). Avaliação da Formação. Estudos em Organizações Portuguesas. Lisboa: Livros Horizonte.

- Canário, R. (1999). Educação de adultos: um campo e uma problemática. Lisboa: Educa.
- Cardim, L. (1993). A Formação Profissional nas Organizações. Lisboa: Instituto de Emprego e Formação Profissional.
- Cardoso, Z.(2003). Avaliação da Formação: Glossário Anotado. Lisboa: Instituto para a Inovação na Educação.
- Cavaco, Cármen(2009), Adultos Poucos Escolarizados. Políticas e Práticas de Formação, Lisboa, EDUCA
- Charlot, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Revista Sociologias*, Porto Alegre, n.8, ano 4, p.432-443, jul./dez. 2002.
- Costa, C. (coord). (2010). Animação Sociocultural. Profissão e Profissionalização dos Animadores. Porto: Livpsic.
- Cruz, Jorge (1998). Formação Profissional em Portugal. Do levantamento de Necessidades à Avaliação. Edições Sílabo Lda. Lisboa.
- Estrela, A. (1994). Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Estrela, A. (2006) "Necessidade e Atualidade das Ciências da Educação". Academia das Ciências
- Esteves, M. & Rodrigues, A. (orgs.). (1993). Análise de Necessidades na Formação de Professores. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.
- Instituto para a Qualidade na Formação, IP.2006.*Guia para a avaliação da Formação*. Lisboa: Instituto para a Qualidade na Formação, IP.
- Josso, M. (2005). Formação de Adultos: aprender a viver e a gerir as mudanças. In Canário, R. e Cabrito, B. (org). Educação e formação de adultos: Mutações e convergências. Lisboa: Educa.
- Meignant, A. (1999). A Gestão da Formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote
- Ministério de Defesa Nacional. (2005). Manual da Qualidade Parte I - Conceitos, Princípios e Organização (2005). Marinha: Superintendência dos Serviços do Pessoal.
- Ministério de Defesa Nacional. (2005). Manual da Qualidade Parte II - Procedimentos e Instruções. Marinha: Superintendência dos Serviços do Pessoal.

- Ministério de Defesa Nacional. (2005). Modelo de Documentação de Curso. Marinha: Superintendência dos Serviços do Pessoal.
- Newstrom, J. W. (1983), The management of unlearning: Exploding the “clean slate” fallacy. Training and Development Journal.
- Pineau, G. (2001). Experiências de aprendizagem e histórias de vida. Lisboa: Instituto Piaget.
- Pinto, A & Soares, I (2009). Sistemas de Gestão da Qualidade. Lisboa: Edições Sílabo.
- Pires, A (2004). Sistemas de Gestão da Qualidade. Lisboa: Sílabo Gestão.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1988). Manual de Investigação em Ciências Sociais. Lisboa: Gradiva.
- Rato, H., Baptista, C. & Ferraz, D. (2007). Manual de Avaliação das Necessidades de Formação em Organismos Públicos. Lisboa: Instituto Nacional de Administração.
- RODRIGUES, D. (org.) (2006). Educação Inclusiva. Estamos a Fazer Progressos. Oeiras, Edições da Faculdade de Motricidade Humana e Forum de Estudios de Educação Inclusiva.
- Unesco (2010). Relatório de Monitorização Global de 2010 "Educação para Todos". New York
- Warr, P., Allan, C. & Birdi, K. (1999). Predicting three levels of training outcome. Journal of Occupational and Organizational Psychology.

ANEXOS

ANEXO A- PROCEDIMENTOS PROTOCOLARES

ANEXO B- INSTRUMENTO DE RECOLHA DE DADOS UTILIZADOS

ANEXO C- PROPOSTAS DE ALTERAÇÃO